

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

La mixité en éducation physique et sportive  
Quelles sont les perceptions des élèves du secondaire?

par

Hélène Harnois

Mémoire présenté à la Faculté d'éducation physique et sportive  
En vue de l'obtention du grade de  
Maître ès sciences (M.Sc.)  
Kinanthropologie

Décembre, 2006  
© Hélène Harnois, 2006

TX-120



Library and  
Archives Canada

Bibliothèque et  
Archives Canada

Published Heritage  
Branch

Direction du  
Patrimoine de l'édition

395 Wellington Street  
Ottawa ON K1A 0N4  
Canada

395, rue Wellington  
Ottawa ON K1A 0N4  
Canada

*Your file    Votre référence*

*ISBN: 978-0-494-26000-5*

*Our file    Notre référence*

*ISBN: 978-0-494-26000-5*

#### NOTICE:

The author has granted a non-exclusive license allowing Library and Archives Canada to reproduce, publish, archive, preserve, conserve, communicate to the public by telecommunication or on the Internet, loan, distribute and sell theses worldwide, for commercial or non-commercial purposes, in microform, paper, electronic and/or any other formats.

The author retains copyright ownership and moral rights in this thesis. Neither the thesis nor substantial extracts from it may be printed or otherwise reproduced without the author's permission.

#### AVIS:

L'auteur a accordé une licence non exclusive permettant à la Bibliothèque et Archives Canada de reproduire, publier, archiver, sauvegarder, conserver, transmettre au public par télécommunication ou par l'Internet, prêter, distribuer et vendre des thèses partout dans le monde, à des fins commerciales ou autres, sur support microforme, papier, électronique et/ou autres formats.

L'auteur conserve la propriété du droit d'auteur et des droits moraux qui protègent cette thèse. Ni la thèse ni des extraits substantiels de celle-ci ne doivent être imprimés ou autrement reproduits sans son autorisation.

---

In compliance with the Canadian Privacy Act some supporting forms may have been removed from this thesis.

Conformément à la loi canadienne sur la protection de la vie privée, quelques formulaires secondaires ont été enlevés de cette thèse.

While these forms may be included in the document page count, their removal does not represent any loss of content from the thesis.

Bien que ces formulaires aient inclus dans la pagination, il n'y aura aucun contenu manquant.

  
**Canada**

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE  
FACULTÉ D'ÉDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE  
DÉPARTEMENT DE KINANTHROPOLOGIE

La mixité en éducation physique et sportive  
Quelles sont les perceptions des élèves du secondaire?

Hélène Harnois

a été évaluée par un jury composé des personnes suivantes :

<u>Carlo Spallanzani</u>	Directeur de recherche
<u>Jean-Pierre Brunelle</u>	Codirecteur de recherche
<u>Suzanne Laberge</u>	Membre externe

Mémoire accepté le 5 décembre 2006

## SOMMAIRE

L'implantation de la mixité scolaire s'est fait ressentir suite à diverses pressions : le féminisme et la démographie. L'idée des mouvements féministes était centrée sur l'accès des filles à l'enseignement supérieur, afin de promouvoir la réussite de tous. Ces volontés ont pu être exaucées entre autres à la suite du rapport Parent en 1963 et se révélaient d'autant plus importantes dans le domaine sportif. La condition féminine est un réel défi, dans la mesure où elle se doit d'avoir sa place dans l'ensemble des pratiques majoritairement masculines. Par ailleurs, la croissance des effectifs scolaires a suscité une pénurie de locaux qui a été solutionnée administrativement par le regroupement des deux sexes dans une même école, une même classe.

La mixité scolaire prend divers visages et peut s'opérationnaliser de différentes façons. Avant le rapport Parent, on retrouvait au Québec des écoles non mixtes, c'est-à-dire des écoles unisexes, où il y avait des classes de filles et d'autres de garçons. Graduellement à partir des années 60, la mixité entre au cœur des établissements scolaires en permettant la présence des deux sexes dans le même établissement tout en proposant des classes et/ou des activités séparées. De nos jours, la forme d'organisation la plus courante est l'école mixte avec des classes mixtes. Cette modalité d'organisation est, depuis quelques années, régulièrement remise en question. Le décrochage et la faible réussite scolaire chez les garçons sont des phénomènes maintes fois associés à la mixité en classe. Toutefois, ces positions reposent surtout sur des points de vue individuels et quelques rares études descriptives.

L'objet de notre recherche est la mixité en éducation physique et sportive au sein d'une école secondaire. Ce qu'on entend le plus souvent autour de la mixité, ce

sont des opinions et quelques rares études descriptives. L'originalité de notre projet réside dans l'étude des perceptions des élèves pour apporter une meilleure compréhension du phénomène de mixité en éducation physique et sportive.

L'adaptation du modèle de motivation de Viau (1994) constituera notre cadre de référence pour connaître l'influence générale des perceptions des élèves sur leur degré de motivation.

Notre étude s'articule autour de deux principaux objectifs, qui sont 1° identifier, décrire et analyser les préférences des élèves du secondaire envers le contenu et l'orientation de leurs cours d'éducation physique et sportive; 2° identifier, décrire et analyser les avantages et les inconvénients que perçoivent les élèves du secondaire de la mixité en éducation physique et sportive. Une recherche descriptive quantitative est le protocole pour la réalisation de notre projet. L'étude s'est déroulée au sein d'une école secondaire de la région de l'Estrie qui possède une grande tradition sportive. Nous avons interrogé trois types d'élèves : ceux de classes régulières, internationales et complémentaires. Un questionnaire comportant 13 items (trois questions ouvertes, dix questions fermées) a été administré à 453 élèves (231 filles et 222 garçons) de 1<sup>ère</sup>, 3<sup>ème</sup> et 5<sup>ème</sup> secondaire.

Les principaux résultats indiquent que les élèves (71% des filles vs 76% des garçons) sont favorables à la mixité en éducation physique et sportive. Ce qu'ils apprécient particulièrement c'est la nouveauté, la diversité et surtout avoir le choix des activités physiques. Au sein de leurs cours, ils veulent éprouver du plaisir et être en forme. Les élèves affirment que la mixité favorise les relations sociales (21,8% des filles vs 16,4% des garçons) et stimule l'engagement (21,8% des filles vs 10,5% des garçons), surtout chez les filles qui l'associent à un facteur d'émulation. L'inconvénient rapporté de la mixité réside au niveau du regard de l'autre (18,2% des filles vs 10,1% des garçons) qui occasionne des situations dérangeantes, comme la

gêne chez les filles et la déconcentration chez les garçons. Par conséquent, les élèves (5,9% des filles vs 8,9% des garçons) repèrent des inégalités de participation entre les filles et les garçons. Les garçons se restreignent par peur pour les filles et les filles participent moins à cause du monopole des garçons sur le jeu.

Il est essentiel que les enseignants réfléchissent à la nature des activités physiques de leur programme pour assurer le maintien d'un climat équitable au sein de leur cours d'éducation physique et sportive. D'un côté, c'est répondre aux besoins de chacun et chacune. D'un autre côté, c'est s'assurer de préserver l'estime de soi. Il est essentiel d'ouvrir les esprits afin de promouvoir la mixité comme objet de réflexion et de défi.

## TABLE DES MATIÈRES

<b>SOMMAIRE</b> .....	3
<b>REMERCIEMENTS</b> .....	13
<b>INTRODUCTION</b> .....	14
<b>PREMIER CHAPITRE – La problématique</b> .....	16
1. L' historique.....	16
1.1 L'implantation de la mixité.....	16
1.1.1 La situation dans différents pays.....	18
1.1.1.1 La situation au Canada .....	18
1.1.1.2 La situation aux Etats-Unis.....	18
1.1.1.3 La situation en Europe .....	19
1.1.2 Les transformations de la société.....	20
2. Le contexte.....	21
2.1 Les caractéristiques des adolescents .....	21
3. L'intérêt du problème .....	23
4. La revue de littérature .....	25
4.1 Les opinions des auteurs .....	26
4.1.1 Les opinions favorables à la mixité .....	26
4.1.2 Les opinions défavorables à la mixité.....	28
4.2 Les recherches descriptives.....	33
4.2.1 Les recherches au Canada.....	33
4.2.2 Les recherches aux États-Unis .....	36
4.2.3 Les recherches en Europe .....	37
5. Question générale.....	39
<b>DEUXIÈME CHAPITRE – Le cadre de référence</b> .....	40
1. Le cadre de référence .....	40
1.1 Le modèle de motivation de Viau (1994) .....	40

1.1.1	Les facteurs extrinsèques .....	43
1.1.2	Les facteurs intrinsèques.....	47
1.1.2.1	La perception de la valeur d'une activité.....	48
1.1.2.2	La perception de l'élève de sa compétence .....	49
1.1.2.3	La perception de l'élève de la contrôlabilité de l'activité .....	51
1.1.3	Les indicateurs de la motivation .....	53
1.1.3.1	Le choix .....	53
1.1.3.2	La persévérance .....	54
1.1.3.3	L'engagement affectif, cognitif, moteur .....	54
1.1.3.4	La performance .....	54
1.2	La dynamique motivationnelle .....	56
2.	Les objectifs .....	56
<b>TROISIÈME CHAPITRE – La méthodologie .....</b>		<b>58</b>
1.	Le dispositif de recherche .....	58
1.1	Une école secondaire de la région de l'Estrie .....	58
1.1.1	Les sujets.....	59
1.1.1.1	Les élèves.....	59
1.1.1.2	Les enseignants .....	60
1.1.2	Les instruments de collecte de données .....	60
1.1.2.1	L'élaboration de questionnaires.....	60
1.1.2.2	Le choix du type de questions.....	61
1.1.2.3	La validation .....	61
1.1.2.4	La fidélité.....	62
1.1.3	L'administration des questionnaires .....	62
1.1.4	L'analyse des données .....	63
1.1.4.1	La procédure .....	63
1.1.4.2	L'analyse des questions fermées.....	64
1.1.4.3	L'analyse des questions ouvertes.....	64
<b>QUATRIÈME CHAPITRE – La présentation des résultats .....</b>		<b>65</b>



1.	Les cours d'EPS et la mixité.....	65
1.1	L'orientation des cours d'EPS .....	65
1.2	Le contenu des cours d'EPS .....	66
1.3	La mixité en EPS .....	67
2.	Les avantages de la mixité dans les cours d'EPS .....	69
2.1	L'analyse des résultats envers les avantages de la mixité.....	69
2.2	L'interprétation des résultats envers les avantages de la mixité .....	76
2.2.1	Les facteurs externes du modèle adapté de Viau .....	76
2.2.2	Les facteurs internes du modèle adapté de la motivation de Viau.....	79
3.	Les inconvénients de la mixité en EPS .....	81
3.1	L'analyse des résultats envers les inconvénients de la mixité .....	81
3.2	L'interprétation des résultats envers les inconvénients de la mixité.....	89
3.2.1	Les facteurs externes du modèle adapté de Viau .....	89
3.2.2	Les facteurs internes du modèle de la motivation de Viau .....	94
	<b>CINQUIÈME CHAPITRE – La discussion.....</b>	<b>96</b>
	<b>SIXIÈME CHAPITRE – Conclusion .....</b>	<b>110</b>
	<b>REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....</b>	<b>115</b>
	<b>ANNEXE A – Questionnaire destiné aux élèves .....</b>	<b>121</b>
	<b>ANNEXE B – Questionnaire destiné aux enseignants.....</b>	<b>125</b>
	<b>ANNEXE C – Répartition en fréquences et en pourcentages</b>	
	<b>des réponses en rapport avec les questions 1 à 9 .....</b>	<b>131</b>
	<b>ANNEXE D – Répartition en fréquences et en pourcentages des</b>	
	<b>réponses en rapport avec la question 12 .....</b>	<b>135</b>
	<b>ANNEXE E – Répartition en fréquences des réponses émises par</b>	
	<b>453 élèves envers les avantages de la mixité en EPS .....</b>	<b>139</b>
	<b>ANNEXE F – Répartition en fréquences des réponses émises par</b>	
	<b>453 élèves envers les inconvénients de la mixité en EPS.....</b>	<b>142</b>

<b>ANNEXE G – Répartition en pourcentages et en fréquences des réponses émises par 453 élèves en rapport avec leurs préférences dans leurs cours d'EPS .....</b>	<b>145</b>
<b>ANNEXE H – Typologie des classes et pédagogie des APS.....</b>	<b>148</b>
<b>ANNEXE I – Les besoins humains et les expériences corporelles .....</b>	<b>153</b>

## LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Répartition en pourcentages des réponses émises par les filles en rapport avec la question 12. ....	68
Tableau 2 : Répartition en pourcentages des réponses émises par les garçons en rapport avec la question 12. ....	68
Tableau 3 : Répartition en pourcentage des réponses émises par 453 élèves envers les avantages de la mixité en EPS. ....	74
Tableau 4 : Répartition en pourcentage des réponses émises par 453 élèves envers les inconvénients de la mixité en EPS. ....	87

## LISTE DES FIGURES

Figure 1 : Facteurs intrinsèques et facteurs extrinsèques de la dynamique motivationnelle (modèle adapté de Viau, 1994). .....	42
Figure 2 : Les avantages de la mixité perçus par les élèves dans leurs cours d'éducation physique et sportive.....	70
Figure 3 : Comparaison des réponses (n=532) des filles (317 énoncés) et des garçons (215 énoncés) aux avantages perçus de la mixité dans leurs cours d'EPS. ....	71
Figure 4 : Les inconvénients de la mixité perçus par les élèves du secondaire dans leurs cours d'éducation physique et sportive. ....	82

« Il est noble de s'instruire, mais c'est encore plus noble d'instruire les autres, et moins compliqué ». Twain, Mark 1835-1910.

## REMERCIEMENTS

Ce mémoire est le fruit d'un travail d'équipe très riche en expérience professionnelle et personnelle. Je remercie toutes les personnes qui de près ou de loin ont été présentes, en particulier les élèves et les enseignants de l'établissement où nous avons réalisé notre recherche. Je remercie les membres de l'Université d'Orléans qui m'ont permis d'assurer en parallèle la validation d'acquis du "master français".

Je tiens à remercier mon directeur de recherche Carlo Spallanzani pour m'avoir toujours ouvert sa porte à mes interrogations, écouté et soutenu. Je remercie mon codirecteur Jean-Pierre Brunelle qui a su m'éclairer et me diriger dans la rédaction de mon mémoire. Je remercie Suzanne Laberge pour avoir accepté d'être membre externe de notre recherche. Je remercie les enseignants : Jean-François et Martin qui m'ont permis de travailler au sein de la Faculté.

Je remercie les étudiants de maîtrise avec qui j'ai partagé de belles discussions : Marie-Ève, Maud, Véro, Séverine, David, Nico, Émilie, Stéphanie, Sylvie, Sacha, Gino, Guillaume, Fred et Geneviève. Merci Anna d'être simplement là pour moi et pour nos moments inoubliables. Merci à toi, Jérôme. Je garde un beau souvenir de Orford, de notre collaboration et notre bonne humeur dans la réalisation de nos mémoires. Je remercie la Commission scolaire de la Région-de-Sherbrooke, Alain, Judith et Catherine pour me garder en contact avec l'enseignement de l'éducation physique.

Je terminerai mes remerciements avec ceux sans qui la réalisation de ce mémoire n'aurait sans doute pas vu le jour. Merci papa et maman d'avoir confiance en moi et de m'aider à réaliser mes projets. Merci à ma sœur et à ma famille qui m'ont soutenue au-delà de l'Atlantique. Merci Nic pour tes encouragements et pour ta patience dans les moments plus difficiles. Je remercie également ta famille. Merci à mes meilleurs amis qui ont essayé de comprendre et de suivre ce que je faisais sans me décourager : Marion, Marie et Jérémy.

## INTRODUCTION

De tout temps, les rapports entre les hommes et les femmes suscitent des interrogations, des remises en question, des échanges houleux et créent un phénomène d'actualité. Après la seconde Guerre mondiale, l'influence des courants féministes et les revendications des années 60 ont conduit à l'implantation de la mixité dans la majorité des établissements scolaires. Il a fallu attendre les années 80 pour assister à des cours d'éducation physique et sportive mixtes. La mission du système scolaire a été d'imposer pour tous les mêmes contenus d'apprentissage, au même moment, au même endroit. De loin des plus naturelles et des plus réfléchies, l'implantation de la mixité a semblé ravir les adolescents et les adolescentes (Dallaire et Rail, 1996; Laberge, 1996).

La signification du terme "mixité" reste floue pour les personnes non familières au langage et aux expressions du domaine de l'éducation. La mixité est le caractère d'un groupe, d'une équipe, d'un établissement scolaire comprenant des personnes des deux sexes (Le Petit Larousse illustré, 2006). Plusieurs auteurs s'engagent à donner des définitions. L'emploi du terme mixité réfère à l'institution scolaire, qui évoque le fait de réunir filles et garçons par commodité, par habitude (Cornu, 1999). Un second auteur (Fize, 2003) recherche une signification à ce terme inusité en se demandant si

La mixité ne serait-elle pas aussi cette opération alchimique qui, par ce mélange, tendrait, en supprimant les deux sexes différenciés, à obtenir une seule substance, un être complexe (bisexe?), celui que précisément le monde scolaire désignerait par ces termes neutres, indifférenciés d' "élève" et de "professeur"? (Fize, 2003, p.108)

Malgré que la mixité soit considérée comme allant de soi, comme une évidence, comme un signe incontestable de modernité, elle refait surface de par les

tabous, les médias et s'apparente à être un sujet périlleux (Mosconi, 1989), un « sujet savonnette » (Fize, 2003, p. 12). « S'intéresser à la mixité scolaire, c'est d'abord s'intéresser à un modèle de relations entre les sexes, à une forme de gestion de la différence des sexes » (Zaidman, 1996, p. 24).

Selon la littérature disponible, les auteurs s'interrogent sur le sujet de la mixité (pour, contre ou parfois un avis mitigé). Cependant, les recherches et les écrits autour de ce que pensent réellement les élèves de la mixité apparaissent appauvris, plus particulièrement au sein des cours d'éducation physique et sportive. Quelles sont les attitudes et pratiques des élèves du secondaire dans les cours d'éducation physique et sportive? Quels effets produit la mixité sur les élèves? Comment pourrait-on aider les enseignants et les intervenants en éducation physique et sportive à gérer la mixité dans leur cours d'éducation physique et sportive?

Cette recherche vise à jeter un éclairage sur ce que pensent les élèves du secondaire envers la mixité dans leur cours d'éducation physique et sportive. Cet état des lieux servira d'outil d'information pour les enseignants d'éducation physique et sportive et permettra d'identifier les principales variables associées au phénomène de la mixité afin que le personnel de l'éducation s'en inspire dans leurs pratiques professionnelles.

Le contexte historique sera étayé au sein du premier chapitre, suivi de la problématique. Ensuite, il sera question du modèle de motivation de Viau comme cadre de référence. La méthodologie et la présentation des résultats seront toutes deux des parties présentées l'une à la suite de l'autre. Au préalable d'une discussion, notre projet de recherche se conclura en exposant les perspectives et les retombées professionnelles.



## **PREMIER CHAPITRE**

### **LA PROBLÉMATIQUE**

#### **1. L' HISTORIQUE**

Le domaine de l'éducation traite du sujet de la mixité, investi également en histoire, en sociologie et en psychosociologie. La mixité scolaire est riche d'histoire, dans la mesure où le sujet de la différence des sexes a pris une place importante dans le domaine de l'éducation, et reste d'actualité de par son implantation récente dans le système scolaire (Morin, 1997).

Un état des lieux de la mixité scolaire sera exposé en considérant son implantation dans les établissements et sa situation dans différents pays tels que le Canada, les États-Unis et le continent européen.

##### **1.1 L'implantation de la mixité**

Les années soixante ont vu l'émergence de la mixité dans les établissements scolaires. D'une part, cette mixité est due à l'influence des mouvements féministes, faisant leur apparition après la seconde Guerre mondiale. L'idée sous-jacente aux pressions féministes était de vouloir l'accès à l'enseignement supérieur pour les filles. Elles voulaient la même qualité d'éducation que les garçons et la même ouverture aux différentes professions. D'autre part, cette implantation n'a pas été dès plus naturelle, car elle s'est fait suite à une pénurie de locaux due à l'arrivée en masse d'élèves dans le système scolaire. Comme le soulignent les auteurs (Houel et Zancarini-Fournel, 2001), la mixité est instaurée par commodité et non dans un souci d'équité. Aucun objectif et aucune finalité claire ne lui étaient assignés. Mosconi (1989) souligne que la

mixité était peut-être essentiellement déterminée par des nécessités économiques et rendue possible par une certaine évolution des mœurs. La mixité qui devait être une solution administrative spontanée et temporaire est devenue finalement une solution permanente dans la plupart des institutions.

La mixité scolaire s'est implantée tardivement dans les établissements au niveau de l'enseignement général et de l'éducation physique. Elle prend différents visages et peut s'opérationnaliser de différentes façons.

Avant les années soixante, le système québécois était constitué d'écoles non mixtes, c'est-à-dire des écoles strictement réservées aux filles et des écoles strictement réservées aux garçons. Graduellement, à partir des années soixante, la mixité fait son entrée au sein des écoles, mais il pouvait y avoir des classes de garçons et des classes de filles. Les activités pouvaient être également séparées. Il faut attendre les années quatre-vingt pour constater les premières émergences de la mixité au sein des cours d'éducation physique et sportive.

Généralement, la forme d'organisation la plus courante est l'école mixte avec des classes mixtes. La décision d'implanter une classe unisexe ou mixte est souvent prise en fonction des facteurs internes : les préférences de l'éducateur physique, l'horaire, les contraintes, l'âge des élèves ou les avantages et les désavantages perçus de la mixité et de la non-mixité en éducation physique. Il est regrettable que ces décisions ne soient pas basées sur une approche systématique tenant compte de l'attitude des élèves (McDonald, 1989). Par conséquent, la politique de la mixité peut être abordée de différentes façons.

Dans les situations où les garçons et les filles se retrouvent ensemble, il y en a qui semblent apprécier et d'autres moins. Nous pouvons prétendre que l'opinion des élèves envers la mixité aura une influence sur leur degré de motivation.

### 1.1.1 *La situation dans différents pays*

Plusieurs pays font l'expérience du regroupement des deux sexes dans leurs établissements et élaborent des textes de loi. Les pays pionniers de la mixité sont les États-Unis, la Grande-Bretagne et le nord de l'Europe (Cornu, 1999).

1.1.1.1 *La situation au Canada.* Le Rapport Parent (1963), instauré par une sous-commission du Ministère de l'Éducation du Québec, a soulevé le problème de la coéducation. Un de ses objectifs était de permettre aux jeunes filles d'avoir un meilleur accès à l'éducation, entre autres aux écoles supérieures. Le rapport Parent a rendu également obligatoire la scolarité jusqu'à 16 ans. Dans cette mesure, plusieurs y voyaient des avantages économiques, pédagogiques et sociaux et d'autres pensaient que c'était impossible (Genest, 1965). En effet, des réserves sont émises envers l'adoption de la mixité. L'objectif du Ministère est d'évaluer les inconvénients et les avantages du point de vue pédagogique en éducation physique et surtout dans les classes secondaires (Gouvernement du Québec, 1981).

1.1.1.2 *La situation aux États-Unis.* Le système d'éducation américain a réagi face à l'échec des filles qui était dû à la persistance d'une discrimination corrosive et injustifiée contre elles. Le mythe de la fragilité attribué à la femme a été longtemps ancré dans les mœurs. Permettre aux femmes de s'adonner à des activités physiques et intellectuelles n'était pas possible parce qu'elles devaient consacrer toute leur énergie à leur fonction reproductrice (Dowling, 2000).

Dowling (2000) souligne que pour le Sénateur Bayh, il était nécessaire d'implanter la mixité dans les écoles afin de diminuer les formes de discriminations, en permettant aux élèves de mieux se connaître et s'apprivoiser.

Genest (1965) indique que l'arrivée de millions d'immigrants a également permis de favoriser la coéducation pour conserver l'unité du pays dans l'école, perçue comme le berceau de la nation. En 1972, une décision législative est présentée : le Titre IX. Elle a eu un impact majeur sur l'accès des filles à l'éducation, dans la mesure où elle impose de façon évidente la volonté d'enseigner les apprentissages dans un contexte mixte. Selon Dowling (2000), cette décision législative agit comme une protection, car elle stipule que personne aux États-Unis ne doit être victime de discrimination en raison de son sexe dans tout programme d'éducation subventionné par le gouvernement fédéral. C'est une loi qui permet l'égalité d'accès à l'éducation, y compris l'éducation physique. Cependant, l'évolution de cette mesure sera pénible et lente.

Aux États-Unis, la ségrégation des filles et des femmes dans le sport et l'éducation physique a été prohibée de façon précise dans un amendement à un règlement en 1972. Cependant, l'élimination de la ségrégation par rapport au sexe au moyen d'une loi n'abolit pas nécessairement les injustices.

(Siedentop, 1994, p.213)

1.1.1.3 *La situation en Europe.* En Europe, de 1880 à 1945, la priorité est à la séparation des sexes et à la séparation des pratiques sportives, dans la mesure où la mixité était non envisagée. La mixité scolaire était hors du débat intellectuel, donc du champ politique. C'était impensable. Les adolescents privilégient donc la rencontre avec l'autre sexe dans le cadre d'activités sociales collectives mixtes. C'est la mixité de loisirs avant la mixité scolaire (Gouvernement français, 2003). Mais, une exception est observée dans les petits villages où il y avait des écoles mixtes, malgré les réticences de l'église, compte tenu de la préférence aux écoles non mixtes. L'église voulait conserver la ségrégation sexuelle, car la mixité suscitait l'embarras. Après la seconde Guerre mondiale, les femmes vont utiliser le sport pour marquer leur émancipation et leur participation au processus de prise de décision.

Mosconi (1989) souligne que l'introduction de la mixité, faite par la circulaire du 3 juillet 1957, a été inévitable de par l'explosion scolaire qui a suscité une pénurie de locaux et d'enseignants. En 1959, la mixité suscite l'intérêt et est mise en valeur par la réforme Berthoin qui propose la coéducation des garçons et des filles. La généralisation de la mixité s'est déroulée au cours de la décennie 1960. L'application du décret du 3 août 1963 (réforme dite Capelle-Fouchet) permet à la mixité de s'instaurer dans les collèges d'enseignement secondaire puis de se répandre dans les autres établissements. Ensuite, « par la circulaire du 15 juin 1965, la mixité devient le régime de droit commun des établissements d'enseignement élémentaire » (Fize, 2003, p.69). Enfin, le gouvernement français (2003) évoque que les décrets d'application du 28 décembre 1976 de la loi dite Haby du 11 juillet 1975 rendent la mixité obligatoire dans tous les degrés d'enseignement. Selon Fize (2003), nous passons d'une mixité de nécessité, tolérée puis encouragée, à une mixité qui va devenir, de plus en plus de principes, pour finir à une mixité officiellement consacrée.

### 1.1.2 *Les transformations de la société*

L'instauration de la mixité dans le système scolaire va de pair avec l'évolution de la société. Le milieu social devient de plus en plus ouvert ce qui facilite l'évolution des mœurs vis-à-vis des relations entre les deux sexes. Selon Cornu (1999), des transformations en terme d'organisation scolaire ont lieu pour que les filles et les garçons s'approprient le droit d'être égal et de coexister.

Contrairement à la société traditionnelle qui accordait une place importante aux hommes en confinant les femmes à des rôles traditionnels, la mixité donne aujourd'hui aux femmes comme aux hommes un statut d'individu à part entière (Safont-Mottay, 1996). La société est passée d'un modèle traditionnel à un modèle moderniste, égalitaire. « L'enseignement mixte [...] une *formation de compromis* entre deux modèles de rapport entre les sexes en conflit, un modèle traditionnel et un

modèle moderniste, égalitaire » (Mosconi, 1989, p.36). C'est un progrès social considérable donnant aux femmes une arme très importante pour leur émancipation.

La mixité a provoqué des remises en question tout en exerçant des transformations sur les sociétés. D'un côté, la mixité prône l'égalité des chances en favorisant le regroupement des garçons et des filles (Davisse et Volondati, 1986). D'un autre côté, les réticences de l'Amérique du Nord et de l'Europe de l'Ouest se faisaient ressentir, dans la mesure où elles percevaient du sexisme et des différences biologiques au niveau des pratiques (Laberge, 1990).

## 2. LE CONTEXTE

L'adolescence est souvent associée à une période de crise et c'est pendant cette période que se font davantage ressentir les différences entre les garçons et les filles. Par conséquent, le principe de mixité demande aux acteurs du système scolaire de connaître les différences entre les deux sexes, afin de pouvoir agir de façon adéquate.

### 2.1 Les caractéristiques des adolescents

Notre projet de recherche s'est intéressé à l'école secondaire, dans la mesure où l'adolescence est la période la plus propice au fondement de l'identité : l'identité sexuelle, l'identité de genre. Plusieurs phénomènes se produisent au stade de l'adolescence. Ce sont « l'évolution physique, psychologique, de l'intelligence, et la vie morale. Ces caractéristiques s'orientent vers l'acquisition de la maturité » (Genest, 1965, p.2). En revanche, ces phénomènes se manifestent à des moments différents et de manières différentes chez les filles et les garçons. En général, la

puberté se manifeste deux ans plus tôt chez les filles et elles n'ont pas les mêmes préoccupations que les garçons.

L'adolescence est aussi une période perturbante du fait que l'image de soi est quelque peu fragile et ce davantage chez la fille. Dowling (2000) souligne que les garçons ne se soucient pas tant de leur corps. Un décalage affectif peut donc se faire ressentir entre les deux sexes. Autrefois, les comportements des filles reflétaient qu'elles étaient heureuses, énergétiques, qu'elles avaient confiance en elles-mêmes. Pourtant, une fois leur puberté déclenchée, elles donnent l'impression qu'elles perdent leur vitalité, leur résistance.

Les adolescents se connaissent mal et sont souvent mal à l'aise en présence de l'autre sexe. On réagit en se méfiant, en crânant, car on ne sait pas comment pense et réagit l'autre. Il ne suffit donc pas de regrouper ensemble filles et garçons pour obtenir une réelle mixité. Il faut qu'ils apprennent à s'approprier, se connaître. C'est aussi durant l'adolescence que les adolescents entretiennent un rapport ambigu avec l'école. Les filles et les garçons n'ont pas le même rapport à l'école. Cela se traduit par une meilleure réussite scolaire chez les filles.

Comme le laissait prévoir leur progression scolaire, les filles bénéficient, en moyenne, d'un meilleur classement scolaire que les garçons, lorsque la mixité offre une identité des conditions scolaires, et particulièrement pendant les apprentissages initiaux, soit avant toute orientation importante. (Zazzo, 1993, p.3)

Selon Laberge (2004), l'école n'est pas faite pour les garçons, car elle véhicule trop une atmosphère féministe. Ils trouvent leur compte au sein de l'éducation physique, car la culture prépondérante est masculine contrairement au climat de l'école. Il s'agirait alors de trouver des solutions pour donner le goût, car les garçons sont aussi intelligents que les filles, mais l'école est moins importante pour

eux. Plus on avance dans le cheminement scolaire, plus l'écart s'agrandit. La conception de l'avenir est claire pour les filles. Elles savent déjà ce qu'elles vont faire, c'est défini dans leur tête. Elles se dirigent plus facilement. Quant aux garçons, leur vision s'oriente vers du court terme (Gautrin, Bougaud et Lépine, 2001).

C'est au sein des cours d'éducation physique et sportive que le problème lié à la différenciation des sexes et à la mixité se fait le plus remarquer, dans la mesure où ils sous-entendent des prestations publiques. Les filles ont peur d'échouer, elles ont un sentiment d'incompétence et sont gênées face au port du costume. Elles considèrent la nature du curriculum sexiste et ressentent du harcèlement de la part des garçons dans les cours mixtes (Demers, 2004). Chacun donne une orientation différente au cours d'éducation physique et sportive. Les filles sont orientées vers la coopération et les garçons vers la compétition (Bouchard, Bouchard, St-Amant et Tondreau, 1996).

Un clivage est donc présent entre les garçons et filles. Tout se passe comme si se confrontaient à l'adolescence deux pôles, l'un connoté par l'activité physique, le sport, la turbulence et les difficultés scolaires, l'autre où au contraire se mêlent les mots, le goût de la lecture, du désengagement physique et de la réussite scolaire (Davisse, 2000). C'est le non-dit de l'institution scolaire sur ces distributions des apprentissages qui devient préoccupant.

### 3. L'INTÉRÊT DU PROBLÈME

Actuellement, la controverse au sujet de la mixité scolaire refait surface suite au constat des différences de réussite scolaire entre les garçons et les filles, abondamment véhiculées par les médias. Ainsi, certains prétendent que l'école n'est pas faite pour les garçons, car elle semble véhiculer une vision trop féministe.



Cependant, Laberge (2004) relève que les garçons trouvent leur compte au sein de l'éducation physique, car la culture prépondérante est masculine contrairement au climat de l'école. On se remet donc en question. Auparavant, c'était les filles qui ne trouvaient pas leur place dans le système scolaire qui leur refusait l'instruction parce qu'il la jugeait inutile pour elles. La seule éducation à laquelle elles avaient droit se résumait à apprendre à assumer leur rôle de maîtresse de maison. Graduellement, vers la moitié du XIXe siècle, le droit des filles à l'enseignement secondaire est reconnu. Mais, l'inégalité entre les types d'enseignements qu'ils reçoivent s'accroît, car l'éducation transmise aux filles se calque sur un modèle traditionnel. Mosconi (1989) l'explique de cette manière : les disciplines proposées étaient différentes s'il s'agissait d'un garçon ou d'une fille. La supériorité masculine était sous-entendue. Maintenant, les filles démontrent qu'elles peuvent réussir. Ce constat s'explique par le fait qu'elles correspondent davantage aux normes scolaires que les garçons. Selon Fize (2003), elles s'adaptent au système scolaire qui requiert la mise en œuvre des valeurs qui leur ressemblent : discipline, attention, etc. Mais, le domaine de l'éducation physique et sportive devra savoir offrir un climat rassurant, dans la mesure où les filles y ressentent actuellement les sentiments de gêne et d'incompétence face aux garçons.

Certes, l'école est symbolisée comme un lieu de socialisation, un lieu égalitaire où se pose la question de la détermination du genre et la différence de sexe. Cependant, le chemin des écoliers n'est pas parcouru de la même façon par les filles et par les garçons. Fize (2003) explique que le sujet de la mixité scolaire occasionne des discussions houleuses, des vifs débats soulevant des problèmes qui se posent davantage à l'école secondaire : l'augmentation des violences sexistes et sexuelles à l'égard des filles, les inégalités sexuelles, le décrochage scolaire des garçons, etc.

Cependant, peu de débats ont accompagné le passage rapide de la non-mixité à la mixité au sein des écoles. Peu de recherches ont évalué l'effet de la mixité sur la

motivation des élèves. Souvent, les prises de position étaient loin de se soucier de ce qu'en pensaient les élèves, les connaissances se rattachant à ce sujet en sont donc appauvries. Elles ne sont ni appuyées par des résultats rigoureux, ni par les acteurs principaux eux-mêmes (les élèves) et encore moins dans le domaine de l'éducation physique et sportive. L'intérêt de se pencher sur cette problématique réside dans l'importance et la nécessité de vérifier auprès des principaux concernés ce qu'ils préfèrent au sein des cours d'éducation physique et sportive. Quels sont les avantages et les inconvénients qu'ils perçoivent de la mixité dans leurs cours d'EPS? Il s'agit également de repérer les éléments qui constituent des facteurs positifs ou négatifs envers leur motivation.

En tant qu'enseignante d'éducation physique et sportive, mon intention est de jeter un éclairage sur les perceptions des élèves du secondaire envers la mixité, en particulier dans les cours d'éducation physique et sportive. Je recueillerai également les perceptions des enseignants pour m'aider à établir des liens avec celles des élèves.

#### 4. LA REVUE DE LITTÉRATURE

Beaucoup d'auteurs ont pris position au travers différents genres de publications. Malgré les nombreux textes d'opinion, les études rigoureuses démontrant des résultats se font rares, mais certaines ont été repérées et seront présentées.

#### 4.1 Les opinions des auteurs

La mixité dans les écoles secondaires dérange-t-elle? Voilà la question à laquelle plusieurs intervenants et intervenantes du monde de l'enseignement tentent de répondre. Certains effets de la mixité évoquent la séduction, l'attirance. Le documentaire tiré de Gautrin, Bougaud et Lépine (2001) traite de ce sujet en invitant les auditeurs à se demander si les écoles mixtes au secondaire sont vraiment une bonne chose sous l'influence de ces jeux de séduction entraînant parfois des peines d'amour. Pour améliorer la réussite scolaire, chez les garçons en particulier, devrait-on remettre en question la mixité dans les écoles? Plusieurs auteurs ont donc investi le sujet de la mixité en exposant des avis qui porte à controverse. Certains avis sont favorables ou défavorables, d'autres sont mitigés.

##### 4.1.1 *Les opinions favorables à la mixité*

En général, les élèves sont favorables à la mixité pour l'ambiance et le plaisir qu'elle procure au sein de leurs cours (Volondat, 1986).

Deux arguments principaux attestent les bienfaits de la mixité. D'un côté, la mixité sous-entend un changement des perceptions, dans la mesure où les stéréotypes commencent à s'effacer et où l'on se dirige davantage vers une égalité des sexes. D'un autre côté, « les écarts observés sur le plan physique entre les filles et les garçons étaient plus grands “intra-sexe” que “inter-sexe” si l'on contrôlait l'effet de la socialisation différentielle » (Laberge, 2004, p.16). D'avis et Volondat (1986) affirment que la mixité favorise la réduction des tabous et elle permet aux filles de confronter leurs forces à celles des garçons. Selon Volondat (1986), les filles peuvent se confronter à l'autre sexe.

La coéducation permet aux deux sexes de s'éduquer mutuellement, chacun aidant l'autre à acquérir certaines qualités morales (Passy, 1999). L'école étant le

premier lieu de socialisation, d'apprentissage du groupe et de la vie en société, la confrontation avec l'autre sexe ne sera que plus bénéfique. Par conséquent, les élèves apprendront à mieux se connaître. Par la suite, Mosconi (1989) affirme qu'il s'opérera une émulation intellectuelle entre les garçons et les filles. Il est bon de noter que le terme émulation réfère directement à la motivation.

La mixité s'avère ainsi être émancipatrice pour les deux sexes. De par leur aisance dans le langage, les filles se démarquent au niveau des connaissances et d'une participation plus constante. Les filles satisfont aux exigences du système scolaire et plus encore à celles de leur enseignant, ce qui favorise leur réussite scolaire. Les enseignants tentent d'adapter davantage les barèmes au niveau de l'évaluation pour qu'ils deviennent plus accessibles. Selon DAVISSE et Volondati (1986), un éventail de niveaux profite donc aux atypiques : une fille sportive, un garçon moins audacieux.

Volondati (1986) souligne que les enseignants qui font le choix de la non-mixité mettent en place une situation de non-mixité, donc une situation d'évitement. Ils perdent la possibilité d'agir sur une partie de la dimension psychosociale de l'éducation sexuelle, ils perdent la possibilité de transformer certaines représentations culturelles et sexuelles. Maintenir la mixité dans les écoles est une question de richesse!

La non-mixité ne peut qu'accentuer les difficultés des garçons. D'une part, parce qu'on a constaté, après la mise en place de la ségrégation sexuelle, soit lorsque les garçons se retrouvent entre eux, une augmentation des comportements conflictuels (Legault et Strayer, 1991). D'autre part, on a observé que la ségrégation sexuelle permet aux filles de diversifier leurs modes d'adaptation sociale, mais a peu sinon aucun impact sur ceux des garçons. (Sinclair, 1999, p.1)

L'introduction de la non-mixité ne produit en soi aucune amélioration des apprentissages des garçons ni de leurs résultats scolaires (Bouchard et St Amant, 1996). C'est la qualité de la relation entre l'enseignant et l'enseigné qui constitue le facteur primordial dans l'atteinte de bons résultats, tant chez les garçons que chez les filles.

L'éducation physique et sportive doit aller vers une véritable coéducation physique et sportive qui enrichirait chacune des différences de l'autre. La mixité permet aux filles d'avoir accès à l'ensemble des activités physiques et sportives, de fonctionner sur un mode égalitaire (Davis, 1986). Les filles peuvent dorénavant accéder à des pratiques historiquement masculines. Ce qui explique que

Les apports de la mixité sont indéniables, qu'il s'agisse de l'ouverture aux activités sportives longtemps interdites aux filles ou de la co-éducation comme instrument de lutte contre les stéréotypes sociaux. Il ne s'agit pas davantage de réenfermer les filles dans le gracieux et l'esthétique, et les garçons dans la force et l'affrontement, mais d'élargir l'éventail des activités en offrant le choix de diverses voies d'accès, à tous et à chacun (e). (Davis, 1986, p. 57)

La mixité, c'est la vie de par le refus d'abolir les classes mixtes. Il faut apprendre à vivre avec les différences des garçons et des filles, dans la mesure où ils ont besoin de vivre ensemble et le plus tôt possible. Créer des classes différentes, c'est reporter le problème plus tard et ailleurs.

#### 4.1.2 *Les opinions défavorables à la mixité*

La quasi-totalité des études fait état d'un constat désastreux envers la mixité scolaire (Chevalier, 2003).

D'abord, les représentations masculin-féminin sont réparties de façon inéquitable dans la transmission des contenus : il y aurait un enseignement qui véhicule encore des valeurs dominantes masculines. L'école est restée une affaire d'hommes, en tant que symbole d'un rapport traditionnel à l'autorité. La structure même de la classe mixte suffit à voir apparaître les comportements conformes aux stéréotypes masculin-féminin (renforcement domination/agressivité/passivité/acceptation du pouvoir). La classe mixte est en décalage avec la classe idéale du point de vue des enseignants, ce décalage mal vécu milite en faveur du séparatisme. (Chevalier, 2003, p.61)

Les bons côtés de la ségrégation sexuelle sont mis en évidence en sortant les arguments négatifs de la mixité (Pelletier, 2002). D'une part, l'agressivité des garçons dans leurs tentatives d'entrer en contact avec le sexe opposé est mise en avant. Leurs intérêts sont souvent caractérisés par des bousculades, des coups. D'autre part, les garçons et les filles ne peuvent pas assumer leur identité de genre, identité qui est relativement diffuse lors de la puberté. Quant aux performances scolaires, elles sont différentes pour les deux sexes. Les filles sont studieuses et les garçons apparaissent plus dissipés. L'accent est donc mis sur les différences de genre, se traduisant par des priorités et des besoins différents. Pour remédier à ces différences de genre, les établissements envisagent de séparer les filles des garçons lors de la dernière année du primaire et les deux années premières du secondaire, qui correspondent à la période d'adolescence.

La mixité est soumise à des contraintes biologiques et psychiques, mais aussi à des contraintes à caractère social, culturel et religieux. Selon Fize (2003), deux arguments étayent ce constat : l'un, envers "la nature" du fait que la mixité sexuelle soit jugée "contre nature", "contre morale". L'autre, envers le "sexe" car la mixité détourne l'attention sexuelle des jeunes pubères, elle entraîne la corruption et la dépravation des mœurs. Cornu (1999) renforce ces propos en exposant trois principaux inconvénients de la mixité. Le premier au niveau intellectuel, l'utilité des matières enseignées peut être remise en question. Il faudrait alors séparer les deux

sexes suivant le type de matière enseignée. Le deuxième en rapport avec l'altération de la santé des jeunes filles due à la compétition avec l'autre sexe. Il en résulte une excitation nerveuse et malsaine. Le troisième, au niveau des objections morales qui suscitent le danger de la perte de son caractère propre.

Dans le domaine de l'éducation physique et sportive, Laberge (2004) ressort quatre constats à l'encontre de la mixité. Premièrement, la participation moindre des filles en présence de garçons (jugés agressifs) est révélatrice d'un certain malaise. Deuxièmement, la dominance des garçons au niveau des sports collectifs se fait ressentir. Troisièmement, les garçons ne vont pas au bout de leurs capacités, ils ont peur de se dépasser et de pousser leur limite. Enfin, les enseignants qui veulent protéger les filles accentuent sans le vouloir les préjugés à leur encontre.

Ainsi, justifie-t-on souvent la pratique du *démixage* soit par un manque de formation dans certaines activités – soit par la passivité supposée des filles – soit par la turbulence *rituelle* des garçons – soit par la routine et la tradition – soit aussi par la combinaison de toutes ces raisons. (Volondat, 1986, p. 253).

Davis et Volondat (1987) reconnaissent que les filles éprouvent des difficultés dans le savoir-faire. Ce qui suscite, selon Volondat (1986), de grandes différences entre les garçons et les filles sur le plan des capacités physiques. Chevalier (2003) pense également qu'au niveau de l'évaluation, des différences notoires très désavantageuses sont constatées chez les filles.

Au niveau de la programmation des activités physiques et sportives, Volondat (1986) affirme que la mixité rencontre encore des réticences de ceux qui se satisfont de la normalité sexuelle des activités corporelles traditionnelles, de ceux qui ne sont pas convaincus de concevoir et de mettre en œuvre une véritable pédagogie différenciée. Pour beaucoup, la mixité apparaît comme dénaturant les activités

physiques et sportives. L'éducation physique et sportive se doit alors de s'interroger sur son appropriation du "masculin" et du "féminin". Quant à DAVISSE (1986), elle pense que les activités physiques et sportives pour les filles sont trop souvent organisées autour de la notion d'exploit, d'épreuve, les sources du sport sont encore fortement marquées par la valorisation de la force et des valeurs de compétition. Ces valeurs ne rejoignant pas tous les élèves, des problèmes peuvent se poser en soulevant la non adhésion des élèves aux activités véhiculant ce genre de valeurs. Des contradictions quant aux formes et aux contenus de la mixité apparaissent. Les filles obtiennent de moins bons résultats que les garçons dans des épreuves d'éducation physique, qui peuvent être expliqués selon trois pôles : le niveau de performance, le barème établi, les attentes sportives de la discipline.

Certes, le système pédagogique approuve la mixité, mais elle n'est pas forcément démontrée sur le terrain. Trois formes d'organisations mixtes se différencient d'après leur signification. La première s'apparente à un groupe non mixte, mais fonctionnant en parallèle.

Les filles et les garçons côte à côte, cours à la même heure, même enseignant, même lieu, mais en deux groupes réellement distincts pratiquant, soit des activités différentes, soit la même selon des modes différents, soit simplement la même séparément. (DAVISSE, 1986, p.56)

La deuxième forme d'organisation se réalise suivant des groupes de niveaux ou d'options, « potentiellement ouverts (donc mixtes) mais regroupant de fait très majoritairement l'un ou l'autre sexe selon les prestations » (DAVISSE, 1986, p.56). Ces choix suggèrent de façon implicite que les filles sont moins bonnes dans les activités les plus populaires. Enfin, la mixité « traitée, c'est-à-dire devenant objectif et modifiant les processus pédagogiques : groupes mixtes par principe, choix,



règlements ou formes de l'activité modifiées pour en tenir compte » (Davis, 1986, p.56).

Ainsi, Genest (1965) souligne que les partisans de la non-mixité perçoivent en la coéducation un aspect dangereux. Elle laisse les jeunes désarmés devant leurs propres réactions chaotiques. Ces jeunes seraient plus forts devant l'autre sexe s'ils avaient un peu d'ordre en eux-mêmes et quelques réserves de force intérieures. Les adolescents et les adolescentes ont des excitations sexuelles absolument inutiles et contraires à leurs travaux académiques et au développement de leur volonté.

La coéducation durant l'adolescence, qui représente les années les plus décisives de formation, n'a pas donné aux jeunes plus de maîtrise, plus de sérieux, plus de vigueur, mais les a plutôt préparés à se montrer plus obsédés, plus déchaînés, plus grégaires, plus à s'adonner aux maximes naturalistes (Genest, 1965). Les parents et les éducateurs interrogés par Genest (1965) affirment que la séparation permet un meilleur rendement académique, une persévérance dans les études, car exempt de distraction de l'esprit et du cœur, et une meilleure maîtrise de la sensibilité. Les adolescents accordent une plus grande importance à leurs matières scolaires.

L'argument académique ci-dessus est renforcé en jugeant qu'un retour aux écoles non mixtes est nécessaire pour bien marquer la différence des approches pédagogiques qu'il faut appliquer entre garçons et filles. Les écoles mixtes sont néfastes à l'apprentissage des garçons (Archambault, 2002).

Les écoles mixtes sont les plus mauvais lieux d'apprentissage qui soient pour les garçons. Ceux-ci apprennent en agissant et les filles en écoutant [...]. Il est recommandé s'il le faut de créer des classes séparées dans des écoles mixtes. Les élèves y sont moins anxieux, ont une meilleure estime de soi et sont moins complexés. (Archambault, 2002, citant Pollack, p.1).

## 4.2 Les recherches descriptives

Des auteurs ont pris position (pour, contre ou mitigé) envers la mixité scolaire. D'autres ont entrepris des recherches descriptives dans les milieux scolaires pour explorer cette problématique.

Les recherches en milieu scolaire se sont mises en place assez tôt en Angleterre et aux États-Unis, à peu près en même temps que le développement du mouvement féministe. Certaines d'entre elles ont montré que la mixité profitait plus aux garçons qu'aux filles et que les filles tendaient à avoir de meilleurs résultats dans les écoles non mixtes que dans les écoles mixtes, alors que c'était l'inverse pour les garçons. En France, les recherches se sont développées beaucoup plus tardivement [...]. On s'intéresse beaucoup aux inégalités sociales à l'école, mais très peu aux inégalités sexuées [...]. Il faut attendre les années 1980 [...]. C'est l'arrivée de femmes, grâce au mouvement néo-féministe, dans le milieu de la recherche en sciences sociales et humaines et en sciences de l'éducation, qui a permis le développement des recherches dans ce domaine. (Mosconi, 2003, p.26)

Bien qu'ils soient peu nombreux, certains chercheurs ont investi le domaine de l'éducation physique et sportive. Ils se sont attardés à savoir ce que pensent les élèves du secondaire de la mixité dans leurs cours au travers d'enquête sous forme de questionnaire et/ou d'entrevue (individuel, à deux ou de groupe).

### 4.2.1 *Les recherches au Canada*

À notre connaissance, deux recherches descriptives : Laberge (1990), Dallaire et Rail (1996) recueillent, à l'aide de questionnaires et d'entrevues, les perceptions d'élèves du secondaire par rapport à la mixité dans leur cours d'éducation physique et sportive.

En général, les élèves apprécient leur cours d'éducation physique et sportive et ont déjà suivi des cours d'éducation physique et sportive mixte. La majorité d'entre eux sont favorables à la mixité. Du fait que le cours d'éducation physique et sportive s'apparente à être un des seuls cours où les élèves soient en interaction, leurs attentes tendent à s'orienter vers une dimension sociale. La recherche de Dallaire et Rail (1996) souligne que les élèves veulent être ensemble, être avec leurs amis, se défouler. La majorité d'entre eux sont en faveur de la mixité.

Les résultats de ces recherches révèlent ce que préfèrent les élèves au niveau de l'orientation et du contenu de leur cours d'EPS. Ils révèlent également les perceptions des élèves envers les avantages et les désavantages de la mixité. Au niveau de l'orientation que doit prendre le cours d'EPS, les élèves affirment qu'ils doivent permettre de se tenir en forme et d'avoir du plaisir. Au niveau du contenu, les élèves apprécient qu'une plus grande accessibilité aux activités physiques s'offre à eux. La présentation d'une variété d'activités s'apparente à être un facteur de motivation. Ils aiment surtout les activités à deux, puis viennent les sports d'équipe, les activités de plein air et les sports individuels. La variété et la nouveauté jouent un rôle important dans l'appréciation du contenu des cours. Les élèves sont d'avis que les activités doivent être mixtes, mais ont un avis partagé envers les activités de combat et d'hygiène. Parmi les avantages qu'offre un cours d'éducation physique et sportive mixte, les élèves ont répondu qu'il permet la rencontre. Dans un contexte sportif, la mixité favorise la connaissance de l'autre sexe. D'un côté, le sentiment compétitif entre les filles et les garçons est diminué. D'un autre côté, la présence de l'autre sexe contribue à une intensité plus élevée au niveau du travail fourni, ce qui entraîne une émulation. En contrepartie, certains élèves sont victimes de l'esprit moqueur, de la comparaison et d'un mauvais rapport avec leur corps. Ces élèves agissent dans des situations où la gêne est dominante, entraînant chez les uns une non-participation et chez les autres, un sentiment d'ennui. Cette gêne ressentie est intimement liée à la motivation dans la mesure où certains élèves vont essayer d'éviter de s'exposer aux regards des autres.

Les recherches canadiennes émettent une réserve quant à l'adoption de la mixité chez les filles. Elles y sont favorables, mais certaines conditions devraient être présentes. Par exemple : les sports d'équipe ne devraient pas être axés sur la compétition. Les enseignants devraient privilégier la participation, le côté ludique et effacer le côté supérieur des garçons. Les élèves interrogés souhaitent qu'il y ait moins d'écart au niveau des paramètres physiques. Une attention devra être portée face aux perceptions envers le sexisme, afin que les stéréotypes sexistes soient moins perpétués et renforcés. Chez les filles, la mixité n'est pas synonyme d'équité. Pour elles, une situation de non mixité serait plus garante d'équité.

Quelques éléments significatifs ressortent des deux recherches. D'une part, le sondage (Laberge, 1996) révèle que les enseignants conservent des perceptions biaisées selon le sexe en ce qui a trait aux habiletés et aux potentiels physiques. D'autre part, l'auteur s'intéresse aux rapports qu'entretiennent les élèves avec leur corps. Elle en identifie quatre :

1. Distanciation;
2. Esthétique, qui rejoint 36% des filles;
3. Hygiénique;
4. Instrumental, rejoignant 36% des garçons.

Ces différents rapports au corps apporteront des différences au niveau de la socialisation. Les adolescent(e)s ont un rapport au corps différent. Non seulement Laberge (1996) se penche sur les rapports aux corps, mais elle s'intéresse également aux rapports sociaux de sexe. Les résultats de son enquête révèlent une non-importance des différences entre les deux sexes. Pourtant, les deux sexes souhaitent une différenciation de genre pour la tenue vestimentaire et l'apparence physique, ce qui renforce la vision conservatrice et stéréotypée dans le domaine physique. Quant à Dallaire et Rail (1996), elles s'intéressent au sentiment compétitif en démontrant que la compétition est acceptée par 66 % des jeunes, mais ce sont les garçons qui y adhèrent davantage.

#### 4.2.2 *Les recherches aux États-Unis*

Les recherches aux États-Unis comprennent plusieurs travaux : McDonald (1989), Lirgg (1993, 1994), Osborne, Baeur et Sutliff (2002), Parish et Treasure (2003), Koca et Demirhan (2004). Ces enquêtes recueillaient, sous forme de questionnaires, les perceptions d'élèves du secondaire vis-à-vis de leurs préférences face à la mixité, de l'environnement dans lequel ils évoluent, de leur niveau de participation et de leur coopération dans les activités physiques et sportives.

La majorité des élèves préfèrent des cours d'éducation physique et sportive mixtes, en invoquant l'interaction avec l'autre sexe. Ils sont d'avis également que les classes mixtes offrent une ambiance plus agréable. Quant aux inconvénients de la mixité, les élèves ont répondu que les questions interpersonnelles posaient le plus de problème, dans la mesure où ils pouvaient ressentir une certaine gêne en présence de l'autre sexe. Pour les activités physiques et sportives, les garçons avaient relevé que les sports les plus appropriés pour eux étaient les sports de contact tels, le football, la lutte. Quant aux sports les plus appropriés pour les filles, la recherche de Osborne, Baeur et Sutliff (2002) révèle que ce sont des sports à faible intensité et flexibilité comme la gymnastique et le volley-ball. Cependant, McDonald (1989) souligne que certaines filles favorisaient plusieurs activités à être enseignées en groupes unisexes.

Les résultats des études américaines ont révélé que les effets de l'âge et du genre auraient une influence importante sur le niveau de participation des élèves au sein des activités physiques et sportives. L'activité physique diminue pour les deux sexes, mais cette diminution est plus prononcée chez les filles, dans la mesure où les garçons sont plus actifs durant leur enfance et leur adolescence. Selon Lirgg (2003), les garçons pratiquent plus de sports que les filles, ils sont davantage membres d'équipes sportives et attachent plus d'importance à bien faire dans le cours d'éducation physique et sportive. Au niveau de l'effort et de la coopération, les filles

ont répondu que les garçons étaient moins coopératifs. De leur côté, les garçons sentaient que les filles ne démontraient pas assez d'effort durant certaines activités.

Trois éléments significatifs ressortent de certaines recherches descriptives. Premièrement, la non-mixité l'emporte sur la mixité pour les élèves interrogés au sein de l'enquête de Osborne, Bauer et Sutliff (2002). Selon eux, les cours non mixtes sont plus bénéfiques, dans la mesure où il leur est plus facile d'interagir avec les élèves de même sexe. La présence de l'autre sexe à cet âge rend l'environnement d'apprentissage inconfortable. Deuxièmement, les filles interrogées au sein de l'enquête de Lirgg (2004) rejoignent cet avis, car elles percevaient les classes unisexes comme plus favorables.

Finalement, l'enquête de McDonald (1989) s'intéresse au support qu'offrent les enseignants à leurs élèves. Les filles en classes mixtes et les élèves avec des femmes comme enseignantes, considèrent l'éducation physique comme une matière moins importante. Par ailleurs, l'éducatrice physique offre plus de soutien que les enseignants mâles. Cette conclusion de recherche est importante, dans la mesure où les résultats de l'enquête révèlent que les filles sont moins douées et ont besoin de plus de support de l'enseignant.

#### 4.2.3 *Les recherches en Europe*

Le Ministère de l'Éducation en France a réalisé une enquête par questionnaire en interrogeant des élèves d'établissement du second degré, afin de faire un état des lieux sur les attitudes et pratiques en éducation physique et sportive. Mosconi (1989) élabore également dans son enquête un questionnaire et a recours aux entrevues dans un but de comprendre la signification de la mixité au niveau de la relation pédagogique et au niveau social.

Tout comme les recherches canadiennes, les recherches européennes démontrent qu'en général, les élèves du second degré aiment assister à leur cours d'éducation physique et sportive. Selon eux, les cours d'éducation physique et sportive représentent un nombre d'heures insuffisantes, étant donné qu'ils leur permettent d'être en bonne santé, de se défouler, de s'épanouir et de sentir bien dans leur corps. Si les élèves pouvaient choisir leurs activités physiques et sportives, ils aimeraient pratiquer des activités en pleine nature au cours de séances de quelques jours organisées par l'établissement. Les élèves ont tendance à préférer pratiquer une activité physique et sportive en pratique libre avec des camarades. Peu d'entre eux préféreraient la pratique en club, avec l'établissement d'un programme de compétition.

La plupart des élèves sont favorables à la mixité dans leurs cours d'éducation physique et sportive. Pourtant, certaines filles pensent que cette mixité doit être occasionnelle. Les cours d'éducation physique et sportive mixtes offrent divers avantages. Les élèves ressentent du plaisir à être ensemble, ce qui crée une meilleure ambiance au sein des cours. La mixité favorise la rencontre pour permettre aux élèves d'avoir une meilleure connaissance de leurs différences. Quant aux inconvénients, les élèves pensent que de trop grandes différences sur le plan morphologique ne permettent pas de se livrer complètement. De plus, il y a un sentiment de gêne qui peut être ressenti dû à la présence de l'autre sexe.

Plus particulièrement, au sein de l'enquête de Mosconi (1989), les élèves relèvent deux arguments qui font l'éloge de la classe non mixte ou qui rejettent les classes mixtes. Premièrement, la classe non mixte permet la facilité des contacts. Dans la classe, les élèves ressentent la dynamique du groupe des pairs qui agit sur l'environnement. Deuxièmement, il y a la présence d'un caractère intime et sécurisant où l'ambiance apparaît plus détendue.

Une enquête (Papaioannou, 1998) apporte des nouvelles connaissances. Son but est d'examiner le lien entre le climat de motivation et l'égalité en éducation physique. D'un côté, les élèves pensent que les enseignants attribuent des traitements différents aux garçons et aux filles. D'un autre côté, les étudiants pensent que les enseignants qui mettent l'emphasis sur un climat de maîtrise dans leurs classes et non de performance sont plus tentés à maintenir l'égalité entre les sexes au sein de l'éducation. Le souci qu'à l'enseignant de privilégier un climat de maîtrise démontre l'attention qu'il porte sur l'apprentissage et les motivations des garçons et des filles. Il s'assure de délivrer des encouragements et de faire apprendre de façon équitable.

## 5. QUESTION GÉNÉRALE

À travers notre projet de recherche, nous voudrions en savoir plus sur la mixité scolaire en éducation physique et sportive au secondaire. Qu'en pensent les élèves du secondaire? Quels facteurs les élèves apprécient-ils le plus ou le moins?

Si la mixité influence la participation des élèves dans plusieurs activités, une meilleure compréhension du comment elles affectent les perceptions et les émotions face à l'éducation physique peut amener des informations pertinentes pour les enseignants, les entraîneurs et les parents.



## **DEUXIÈME CHAPITRE**

### **LE CADRE DE RÉFÉRENCE**

#### **1. LE CADRE DE RÉFÉRENCE**

Notre projet de recherche est associé à la motivation. La motivation suscite plusieurs définitions qui se rattachent à l'entraînement sportif et au milieu scolaire. Nous aborderons la motivation dans le contexte scolaire en prenant comme référence un des auteurs qui s'y est intéressé (Viau, 1994).

La motivation en contexte scolaire se définit comme « un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but » (Viau, 1994, p.32). De cette définition, Viau en a produit le modèle de motivation en contexte scolaire.

##### **1.1 Le modèle de motivation de Viau (1994)**

Nous avons adapté le modèle de la motivation de Viau pour qu'il témoigne de la réalité du domaine de l'éducation physique et sportive et de notre projet. Ce modèle adapté prend en considération l'engagement affectif et moteur et le facteur sexe. Ce cadre de référence regroupe différents éléments auxquels nous nous intéressons dans notre projet et nous aidera dans l'interprétation de nos résultats.

Le modèle adapté de la motivation de Viau (1994) présenté ci-dessous se compose de facteurs extrinsèques (les acteurs sociaux, le contexte de la classe et de l'école et les tâches d'apprentissage), de facteurs intrinsèques regroupés autour des déterminants (sources de motivation) et des indicateurs de la motivation (conséquences de cette

motivation) de l'élève. Tout en présentant les différentes variables de ce modèle, il s'agira d'établir des relations avec notre projet de recherche. Nous porterons notre attention plus particulièrement envers les facteurs externes et les facteurs internes. Est-ce que les élèves autant les filles et les garçons apprécient à évoluer dans un contexte mixte ? Quels effets occasionnent la coéducation (présence des élèves des deux sexes) sur l'estime de soi et globalement la motivation scolaire, ainsi que sur l'attraction envers la programmation ? Ces effets sont-ils de même nature ou de même ampleur en fonction du sexe des élèves ? L'analyse du modèle de la motivation de Viau est donc nécessaire, afin de mettre en valeur les différentes composantes de notre projet de recherche.

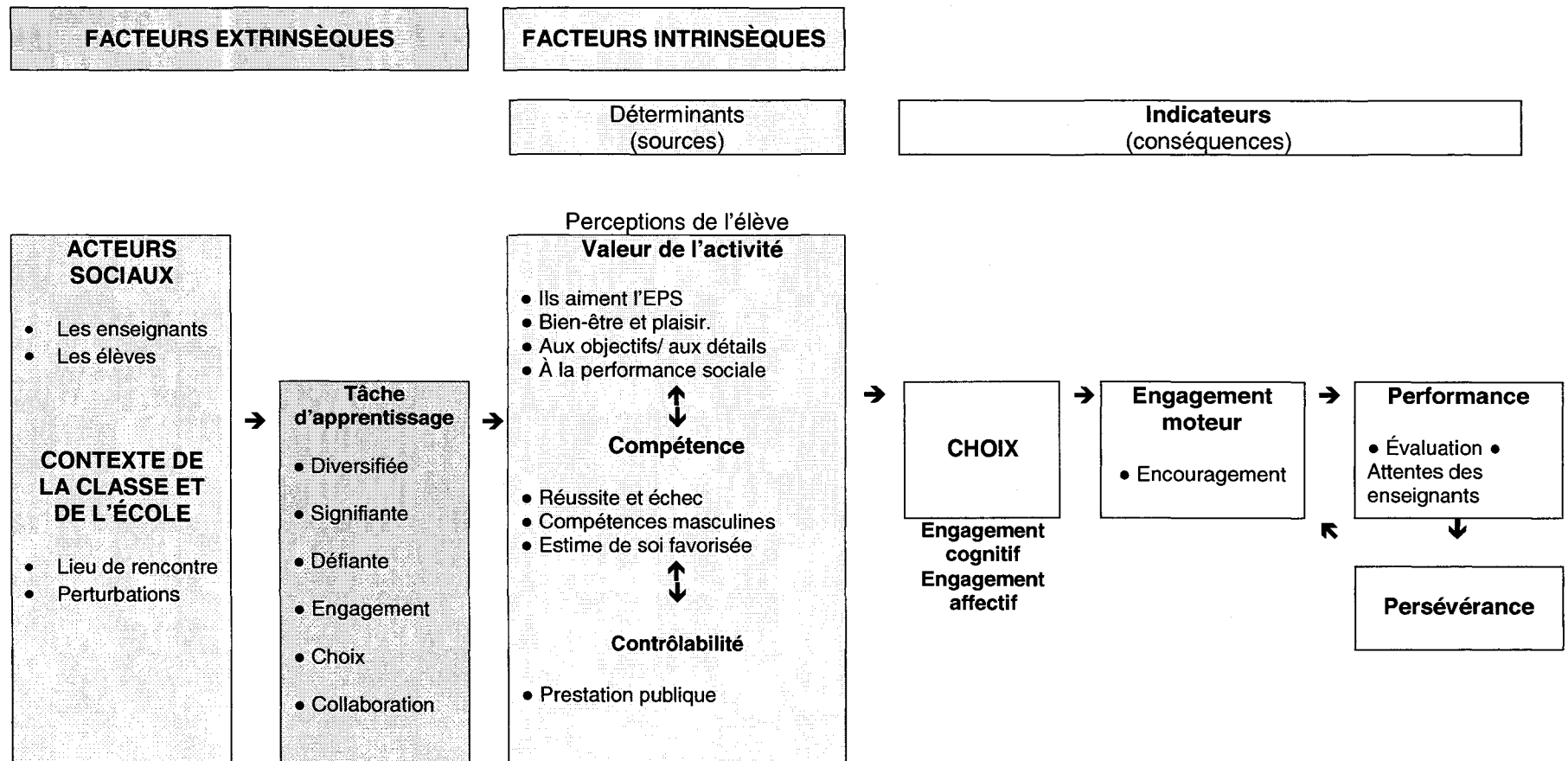


Figure 1 : Facteurs intrinsèques et facteurs extrinsèques de la dynamique motivationnelle (modèle adapté de Viau, 1994).

### 1.1.1 *Les facteurs extrinsèques*

Dans un premier temps, les facteurs extrinsèques se composent des acteurs sociaux. Au sein de notre projet de recherche, les acteurs sociaux pris en compte sont les enseignants et les élèves. Les comportements des enseignants envers leurs élèves sont susceptibles d'influencer leur degré de motivation. Chaque enseignant adopte des méthodes d'enseignement différentes, mais aussi des comportements diversifiés à l'égard des élèves. Un enseignant ne réagit pas de la même façon lorsqu'il doit intervenir avec un garçon ou une fille. Ce constat tient à l'inégalité de traitements dont bénéficient objectivement les élèves selon leur sexe. Les garçons apparaissent favorisés dans ces interactions, volontairement ou à l'insu des enseignants eux-mêmes (Cogérino, 2005). En ce qui a trait au feed-back, les enseignants sont plus portés à donner des rétroactions aux garçons. Ces feed-back sont centrés sur le fond plus que sur la forme et se délivrent différemment selon qu'il s'agit d'un garçon ou d'une fille.

Les enseignants adressent aux filles des instructions tandis qu'ils livrent aux garçons des principes sous-jacents à l'exercice, davantage d'aide pour réussir, d'encouragements. Les filles sont félicitées pour leur respect des directives et les garçons pour leurs compétences. (Cogérino, 2005, p.30 à 31)

Tout comme Gogérino (2005), un autre auteur (Mosconi, 2003) révèle les différentes interactions des enseignants envers les filles et les garçons en montrant que les garçons sont davantage privilégiés. Elle mentionne la loi deux tiers un tiers qui qualifie l'interaction pédagogique des enseignants avec deux tiers des garçons et un tiers des filles. Actuellement, c'est 44% avec les filles et 56% avec les garçons.

Les enseignant(e)s, dans les classes mixtes, sans en avoir conscience, interagissent nettement plus avec les garçons qu'avec les filles. Ils les interrogent plus souvent, répondent plus à leurs interventions

spontanées et passent beaucoup plus de temps avec eux [...]. Les enseignant(e)s gratifient les garçons de plus de contacts strictement didactiques et de beaucoup plus d'encouragements, parfois aussi de beaucoup plus de critiques à la fois sur leur travail et sur leur comportement. Quant aux consignes, elles sont plus complexes quand elles s'adressent aux garçons en position haute que quand elles s'adressent aux filles [...]. Dans les années 70-80, les Anglo-Saxons ont formulé cette différence sous la forme d'une *loi deux tiers un tiers* (deux tiers d'interactions avec les garçons pour un tiers avec les filles). (Mosconi, 2003, p.28-29)

Ainsi, derrière ces différences de comportements didactiques, il y a chez les enseignants des représentations et des attentes différentes selon le sexe de l'élève. Les enseignants privilégient donc davantage les garçons et créent implicitement des inégalités entre les sexes. Ces différences de traitement entre les filles et les garçons peuvent susciter des réactions sur l'affect des élèves et leurs comportements dans les tâches d'apprentissage, conduisant à des différences de réussite.

En ce qui a trait aux élèves, les comportements qu'ils ont entre eux sont également susceptibles d'influencer leur degré de motivation. À l'adolescence, les relations avec les pairs prennent plus d'importance. Les adolescents forgent leurs opinions, leurs valeurs en s'influencant mutuellement. Les relations entre pairs constituent, selon Zaidman (1996), un aspect essentiel de l'expérience scolaire au travers de laquelle les élèves confirment, réélaborent, transforment leur identité sexuée, telle qu'elle s'est constituée dans le milieu familial. Même s'ils ne choisissent pas avec qui ils vont être dans leur classe (classe fermée), les élèves sont prêts à collaborer et s'entraider lorsqu'il s'agit de travaux d'équipe. Cependant, il faut émettre une réserve.

Bouchard, Bouchard, St-Amant, Tondreau (1996) affirment que les garçons seraient plus orientés vers la compétition et les filles vers la coopération, mais de plus en plus l'enseignement pour tous devrait tendre vers la coopération qui favorise

l'égalité. Les filles sont plus orientées vers la coopération, dans la mesure où elles ont besoin de plus de support affectif dans la relation pédagogique. La coopération est un outil de prévention de l'échec scolaire.

Certes, le sentiment d'entraide est fort entre les filles et les garçons, mais les élèves ressentent le besoin de se mesurer par rapport aux autres. Il y a présence d'une certaine émulation dans les cours d'éducation physique et sportive mixtes. Dans un cours mixte, les garçons apportent du dynamisme et démontrent ce qu'ils sont capables de réaliser. Quant aux filles, elles découvrent un potentiel qu'elles ne soupçonnaient pas. Ces découvertes personnelles leur permettent de donner le meilleur d'elles-mêmes et de défier les garçons. L'étude de Laberge (1996) renforce cette idée d'émulation. Contrairement à la croyance qui veut que les filles soient incitées à la passivité en présence de l'activisme des garçons, il semble plutôt que la mixité ait un effet d'émulation stimulante auprès des adolescentes : « on travaille plus fort et ça me fait découvrir que j'ai plus de potentiel que je ne le pensais » (Laberge, 1996, p.5). Genest (1965) avait déjà repéré que la présence des filles correspondait à un facteur d'émulation, en donnant du sérieux aux relations qui s'établissent entre elles et les garçons.

Dans un deuxième temps, les facteurs extrinsèques se composent du contexte de la classe et de l'école. L'école et la classe mixte sont perçues par les élèves comme des lieux de rencontre favorisant les échanges. Ces échanges langagiers, ces discussions vont permettre d'avoir une connaissance plus approfondie de l'autre sexe. Selon Mosconi (1989), la mixité est reconnue comme ayant une valeur de découverte de l'autre sexe et d'apprentissage des multiples registres de relations avec lui. La recherche de Dallaire et Rail (1996) souligne que les élèves portent beaucoup d'intérêt à être ensemble, à être avec leurs amis et à se défouler. La dimension sociale est donc importante. Cependant, Mosconi (1989) pense qu'un environnement mixte peut s'avérer perturbant, dans la mesure où les garçons sont moins conformes aux

normes que les filles. Ils apparaissent davantage contestataires par le mouvement et par la parole pour se faire remarquer. En outre, les élèves ressentent la présence d'une ambiance dans la classe mixte, contrairement à une classe non mixte où elle y serait absente. L'ambiance est mise en avant par les deux sexes pour expliquer leur attachement à la mixité scolaire. Selon Fize (2003), chacun en réalité a ses arguments. Les garçons, disent les filles, améliorent le climat de la classe; les filles, disent les garçons, sont plus réfléchies (Fize, 2003). La mixité véhicule la notion de plaisir qui se révèle dans le discours des élèves. En effet, la recherche de Mosconi (1989) révèle que les garçons s'amuse mieux quand il y a des filles. Les élèves rigolent plus.

L'ambiance perçue par les élèves dans leurs cours d'éducation physique et sportive peut être reliée au climat motivationnel. La recherche de Papaioannou (1998) indique que mettre l'emphasis vers une orientation de maîtrise en éducation physique est positivement relié à l'attention que l'enseignant porte sur l'apprentissage, ainsi qu'aux encouragements et aux motivations envers les garçons et les filles. Cette emphasis des enseignants sur l'apprentissage des étudiants correspond positivement aux motivations des étudiants. L'enseignant qui porte son attention envers un climat de performance néglige le traitement donné aux deux sexes. Il est plus porté à contrôler ses étudiants. Un but orienté vers la maîtrise augmente la motivation des étudiants et maintient l'égalité en éducation physique.

Il faut également prendre en considération la répartition des garçons et des filles dans la classe. Suivant le mode de domination, l'identité sexuelle est mise en jeu. En effet, quand la proportion entre les deux sexes est déséquilibrée dans une classe, le sexe dominant par le nombre a tendance à écraser, voire annihiler l'autre. La recherche de Mosconi (1989) révèle que dans les classes à majorité de filles, les garçons sont mal à l'aise et ressentent un sentiment d'infériorité. Au sein des classes à majorité de garçons, les filles se sentent étouffées, complètement écrasées. Dans une classe représentant un univers très codifié, la mixité véhicule le plaisir, la liberté.

Dans un troisième temps, les facteurs extrinsèques se composent des tâches d'apprentissage. Une tâche d'apprentissage est une activité directement reliée à la matière enseignée et aux objectifs d'apprentissage (Siedentop, 1994). Les tâches d'apprentissage peuvent être de plusieurs natures. Les élèves ont des réactions affectives différentes suivant la nature de la tâche d'apprentissage. Certains élèves sont confiants face à la tâche proposée, d'autres ressentent de la peur et sont donc moins engagés, moins motivés. Selon Viau (1994), la tâche d'apprentissage devrait posséder six caractéristiques :

- 1° Diversifiée;
- 2° Significative;
- 3° Défiante;
- 4° Favorisant un engagement cognitif et moteur optimal;
- 5° Offrant des possibilités de faire des choix;
- 6° Permettant aux élèves de collaborer entre eux.

Le contexte exerce donc une influence sur l'image qu'a l'élève de lui-même, dans la mesure où il permet à l'élève d'entrer en interaction avec son environnement. Au sein de l'élaboration des tâches d'apprentissage, des paramètres sont à prendre en considération. Dans le cadre des cours mixtes, la plupart des enseignant(e)s estiment que les filles s'appliquent moins aux tâches qui leur sont assignées, ce qui ralentit les processus d'acquisition des habiletés et des connaissances ou encore y nuit (en particulier si l'ennui est la cause du manque d'attention) (Wright, 1993).

La perception des facteurs extrinsèques par les garçons et les filles va permettre une meilleure prédiction de leur degré de motivation et d'engagement.

#### 1.1.2 *Les facteurs intrinsèques*

Les facteurs intrinsèques regroupent trois déterminants, que Viau définit comme « les composantes de la motivation qui sont directement influencées par le contexte dans lequel l'élève se trouve » (Viau, 1994, p.33). Les perceptions de l'élève



exercent une influence directe sur sa motivation. Le modèle de la motivation présente trois principaux déterminants des perceptions de l'élève : la valeur de l'activité, le niveau de compétence et le degré de contrôlabilité.

1.1.2.1 *La perception de la valeur d'une activité.* « La perception de la valeur d'une l'activité est un jugement qu'un élève porte sur l'utilité de celle-ci en vue d'atteindre les buts que l'élève poursuit » (Viau, 1994, p.44). Le terme utilité renvoie au niveau de signifiante de l'activité et amène l'élève à se poser la question : pourquoi en tant qu'élève devrais-je faire cette activité? La perception de la valeur d'une activité dépend du caractère utilitaire de l'activité, mais aussi des buts qu'un élève se fixe. Selon la valeur de l'activité, les garçons accordent plus d'importance au pourquoi, ils s'identifient à l'objectif, tandis que les filles accordent plus d'importance au comment, c'est-à-dire aux procédures (aux détails). Mais, la performance sociale pour les deux sexes prendra plus d'importance dans l'optique de connaître le regard que portent les autres sur eux (Lemery, 2000). Par ailleurs, la poursuite de buts (conscients ou inconscients) permet à l'élève de maintenir un certain degré de stimulation au sein des activités proposées. Deux catégories de buts sont repérables : les buts sociaux et les buts scolaires. Les buts sociaux concernent la relation que l'élève établit avec ses pairs ou l'enseignant. Quant aux buts scolaires, ils se distinguent en buts d'apprentissage, dont le principe est d'acquérir des connaissances en accomplissant l'activité et en buts de performance, qui sous-entendent les éloges, les félicitations d'une tierce personne. Pour préserver sa motivation, l'élève devrait avoir plus tendance à se fixer des buts d'apprentissage. Enfin, le niveau de perspective future mis en valeur par la détermination de buts à court, à moyen et à long terme influence la perception de l'élève de la valeur d'une activité.

En éducation physique et sportive, en général, les garçons et les filles aiment leur cours. Ils aiment le bien-être que la pratique leur procure. Par la pratique

d'activités physiques, ils veulent maintenir une certaine condition physique. Les jeunes mettent en avant leur volonté de garder la forme, une de leurs raisons principales pour faire de l'activité physique (Dugal, 1998).

Cette perception est primordiale. Si un élève ne perçoit pas l'utilité d'accomplir une activité, sa motivation en sera affectée. Il est fort probable qu'il choisisse de ne pas s'engager dans l'activité.

1.1.2.2 *La perception de l'élève de sa compétence.* La perception de l'élève de sa compétence réfère, selon Viau (1994), à l'évaluation de ses capacités pour réaliser adéquatement les tâches qui lui sont demandées. Le processus d'auto-évaluation découle de la définition ci-dessus, mais aussi de la question que sera amenée à se poser l'élève envers l'activité : est-ce que je suis capable de l'accomplir? L'auto-évaluation s'effectue lorsque l'élève se retrouve face à une activité présentant un fort degré d'incertitude. Il ressent donc le besoin d'évaluer sa capacité à réussir cette activité avant de l'entreprendre. La perception qu'une personne a de sa compétence est susceptible d'être influencée par quatre sources internes : les performances antérieures (les succès ou les échecs), l'observation de l'exécution de l'activité par une autre personne (l'enseignant, les pairs), la persuasion (réalisée par les intervenants pour convaincre l'élève de ses capacités) et les réactions physiologiques et émotives envers l'activité (sentiment de nervosité avant la réalisation). À ces sources se rajoutent des sources extérieures se rattachant à l'enseignement, comme les attentes des enseignants, les objectifs du programme à atteindre, etc. La perception qu'un élève a de sa compétence prend autant sa source en lui-même que dans son environnement scolaire et représente un déterminant important de sa motivation. Selon Lemery (2000), les deux sexes considèrent leurs succès comme des efforts, mais c'est au niveau de l'échec que leur attribution diverge. En effet, les garçons identifient l'échec comme résultant d'un manque d'effort ou encore, en rejetant la faute sur les autres. Leur perception d'intelligence reste la même en situation d'échec,

alors que les filles ressentent une incapacité intellectuelle et de l'incompétence. Par contre, elles reconnaissent que les autres les aident.

Comparativement aux garçons qui éprouvent des difficultés à s'approprier des compétences féminines dans un cours d'éducation physique et sportive, les filles s'engagent plus facilement dans un domaine réservé aux hommes (Esparbes-Pistre, Sordes-Ader et Tap, 1996). Cependant, « la méfiance, l'ironie, les accueillent pour faire place à une discrimination qui subsiste sous une forme ou une autre, au point de leur interdire la réussite ou la minimiser » (Piret, 1973, p.73). De plus, « notre société, dominée par la politique du mâle ne reconnaît pas facilement de compétences à une femme » (Esparbes-Pistre, Sordes-Ader et Tap, 1996, citant Millett, 1973, p.252). Par la mixité, les filles développent des « compétences interactionnelles (participation entre pairs, travail de groupe, comportements de chahut rare, constance dans l'accomplissement des tâches, etc.) qui créent les conditions de leur meilleure réussite par rapport aux garçons » (Felouzis, 1993, p.199).

Les résultats de la recherche de Lirgg (1993) révèlent que les garçons en groupes mixtes sont plus confiants dans leurs habiletés d'apprendre le basket-ball que les garçons en classes unisexes. Aussi, les résultats mettent en évidence la diminution de la confiance des garçons en classes unisexes. La perception de l'utilité du basket-ball émerge donc comme le plus important élément pour prédire la confiance personnelle à apprendre le basket-ball, et ce, pour les deux sexes. Laberge (1996) met également en évidence les effets positifs de la mixité que ce soit en terme d'apprentissage, d'estime de soi ou d'épanouissement personnel. En général, les filles adhèrent au propos : « Je suis plus satisfaite de moi parce que je peux me rendre compte que je suis meilleure que certains gars » (Laberge, 1996, p.5). Elles ressentent une estime de soi favorisée.

La mixité au sein des cours d'éducation physique et sportive peut présenter à la fois un effet de stimulation, mais elle peut être aussi inhibitrice. D'une part, la compétition suscite chez les filles une dévalorisation de leurs compétences et de leur détermination face aux garçons, alors que les garçons se surestiment. La recherche de Mosconi (1989) révèle que la réaction des filles se dirigera davantage vers l'évitement. D'autre part, Dowling (2000) repère que certaines adolescentes sont souvent déconnectées de leur corps malgré qu'elles fassent refléter une belle apparence. Elles craignent le regard des autres et sont mal à l'aise si on accorde trop d'importance à leur corps. Quant aux garçons, ils ne se soucient pas autant de leur corps. La gêne que ressentent certains élèves par rapport à l'autre sexe est d'autant plus renforcée en cours d'éducation physique et sportive surtout lorsqu'il est question de sujets interpersonnels en présence de l'autre sexe. Les filles ne veulent pas être confrontées à des situations gênantes. Selon Dugal (1998), ce sentiment est renforcé de plus en plus, car elles ont une image d'elles-mêmes non valorisante. La recherche de Dallaire et Rail (1996) révèle qu'en général, les filles se sentent moins importantes, moins bonnes, moins écoutées et plus seules ou isolées que les garçons malgré le plaisir éprouvé dans leurs cours. Avoir une image positive de son corps est donc important au sein des cours d'éducation physique.

1.1.2.3 *La perception de l'élève de la contrôlabilité de l'activité.* La perception de la contrôlabilité d'une activité se révèle par « la perception qu'un élève a du degré de contrôle qu'il possède sur le déroulement et les conséquences d'une activité qu'on lui propose de faire » (Viau, 1994, p.64). Elle amène donc l'élève à se poser la question : Ai-je un certain contrôle sur son déroulement et sur ses conséquences?

Il existe deux sources qui influencent la perception de contrôlabilité de l'élève. D'une part, la perception de sa compétence qui a été abordée précédemment. D'autre part, les perceptions attributionnelles qui suscitent l'intérêt de Weiner. Le comportement d'une personne est influencé par la façon dont elle perçoit les causes

de ce qui lui arrive (Viau, 1994, citant Weiner, 1992, 1984, p.65). Weiner opère un classement des causes de l'échec ou de la réussite autour de trois dimensions : le lieu de la cause (interne ou externe à l'élève), la stabilité de la cause (stable ou modifiable) et le contrôle de la cause (contrôlable ou incontrôlable). La perception de la contrôlabilité (elles portent sur les événements ou les tâches d'apprentissage à venir) et les perceptions attributionnelles (elles portent sur un événement antérieur) exercent une réelle influence sur la performance de l'élève.

Dans le domaine de l'éducation physique, ce déterminant a un rôle important, dans la mesure où les prestations réalisées par les élèves devant la classe et l'enseignant sont publiques. Ils sont directement confrontés au jugement critique de leur performance.

En EPS cette hétérogénéité que représente la mixité sexuelle est sans doute plus visible qu'ailleurs puisqu'elle repose sur un grand nombre de différences : morphologiques, de maturation, de ressources physiques, d'habiletés, d'âge, d'expériences antérieures, de vitesse, de force, de fatigabilité, etc. [...]. L'EPS est la seule discipline qui engage le corps dans les apprentissages. Elle a ce pouvoir de changer la relation des individus à leur propre corps, mais également la relation à l'autre. (Chevalier, 2003, p.61).

Esparbes-Pistre, Sordes-Ader et Tap (1996) soulignent que les garçons manifestent à la fois leur capacité de contrôle et leurs réactions d'opposition, de dénégation de la réalité et de refus des émotions. Quant aux filles, elles évoquent surtout des stratégies de soutien social et celles impliquant un retrait, comportemental et social, liées à l'envahissement émotionnel et à la difficulté à verbaliser les émotions. Selon Zazzo (1993, p.108), les filles ont un privilège au niveau de la maturité « dans le cadre de leurs capacités de contrôle plus affirmées qui ont pour effet un meilleur équilibre avec un environnement riche de sollicitations ». Elles apprennent mieux, parce qu'elles se différencient des garçons par deux formes de

contrôle. D'une part, le contrôle de soi, c'est-à-dire de leurs impulsions, intentions ou objectifs immédiats, qu'elles sont capables de différer ou d'inhiber grâce à la prise de conscience de leur opportunité. D'autre part, le contrôle de la situation dont les fluctuations et les changements sont plus aisément saisis. Les qualités féminines de contrôle se montrent alors bénéfiques à l'école.

### 1.1.3 *Les indicateurs de la motivation*

Les indicateurs de la motivation sont des composantes qui permettent de mesurer le degré de motivation. Ces indicateurs sont au nombre de quatre : le choix d'entreprendre une activité, la persévérance dans l'activité, l'engagement cognitif à accomplir l'activité et la performance réalisée dans l'activité.

1.1.3.1 *Le choix.* Le choix d'entreprendre une activité est considéré comme le premier indicateur de la motivation de l'élève. L'élève en choisissant de s'engager dans une activité d'apprentissage démontrera de la motivation et la maintiendra. Le choix d'entreprendre ou non une activité d'apprentissage réfère donc au niveau affectif de l'élève.

En éducation physique et sportive, la motivation est différente suivant les sports choisis, la façon de les traiter didactiquement et de les enseigner (Roy, 1998). Selon Cogérino (2005), le désengagement de certains élèves face à la pratique physique en général ou certaines activités physiques et sportives peut être mis en relation avec les connotations sexuées des pratiques physiques.

1.1.3.2 *La persévérance.* Dans la perspective du modèle de Viau, la persévérance est associée au sens du terme ténacité, c'est-à-dire à la durée d'un travail : « la persévérance est un prédicteur de réussite, car plus un élève persévère en accomplissant une activité d'apprentissage, plus il a de chances de réussir » (Viau 1994, p.77). Cependant, de grandes heures passées sur un travail ne garantissent pas sa qualité. Il est primordial que l'élève persévère, mais aussi qu'il s'engage cognitivement dans les tâches d'apprentissage qu'il entreprend.

1.1.3.3 *L'engagement affectif, cognitif, moteur.* Selon Viau, « l'engagement cognitif se définit comme l'utilisation par l'élève de stratégies d'apprentissage et de stratégies d'autorégulation lorsqu'il accomplit une activité » (p.77). Cet indicateur est important, dans la mesure où l'enseignant a un rôle à jouer. En effet, il doit capter l'attention de ses élèves et être capable de maintenir leur concentration. Il doit faire preuve d'encouragement pour favoriser l'engagement de ses élèves. Si l'élève s'engage dans l'activité, il sera considéré alors comme un élève motivé. S'il l'évite ou ne la réalise qu'à moitié, sa motivation ne sera pas totalement accomplie.

1.1.3.4 *La performance.* La performance se doit d'être visible. Selon Viau (1994), elle correspond aux résultats observables de l'apprentissage. Une réserve peut être émise concernant cet indicateur, car il peut sous-entendre l'esprit de compétition. Cependant, ce n'est pas le cas dans le modèle de la motivation de Viau : « le terme performance se limite à désigner les comportements qui traduisent l'utilisation par l'élève soit de connaissances déclaratives, soit de connaissances procédurales ou encore de stratégies d'apprentissage ou d'autorégulation » (Viau, 1994, p.93). La performance n'est pas seulement une conséquence de la motivation, elle devient aussi une source pour l'élève.

La performance peut sous-entendre la notion d'évaluation, définie comme étant le moyen de classer, hiérarchiser l'élève en fonction de ses capacités. L'évaluation contribue à mettre un individu en situation de réussite ou d'échec, c'est pourquoi elle doit être la plus objective possible. Pourtant, elle est différente selon le sexe, comme le témoigne ce constat toujours actuel : les filles obtiennent de moins bons résultats que les garçons dans des épreuves d'éducation physique. Ce constat s'explique, selon DAVISSE (1986), autour de trois pôles : le niveau de performance, le barème établi et les attentes sportives de la discipline. DURAND-DELVIGNE (1996) ajoute que « qualitativement et quantitativement, les interactions des enseignants avec leurs élèves, les évaluations qu'ils portent sur leurs comportements et leurs performances sont dépendants du sexe de l'élève » (p.103). Les enseignants sont plus favorables aux garçons à l'école secondaire : « ils attribuent l'échec ou la réussite scolaire à des causes différentes suivant le sexe » (DURAND-DELVIGNE, 1996, p.104). Les enseignants refusent de s'approprier l'échec, car il est externe à eux, mais ils s'attribuent les réussites de leurs élèves. Par ailleurs, ils sont plus portés à s'attribuer la réussite des filles (RASCLES, COULOMB-CABAGNO et FLAUX, 2003).

Ainsi, les garçons vivent des échecs sur le plan scolaire dans la majeure partie des disciplines en classe. Cependant, l'éducation physique et sportive leur permet de se défouler et les rejoint davantage dans leurs attentes. Par conséquent, DAVISSE (2000) affirme que l'éducation physique et sportive constitue pour les garçons une forte motivation que le système scolaire sous-estime parfois. Pour les filles, selon BOUCHARD, BOUCHARD, ST-AMANT, TONDREAU (1996), elles s'intéressent moins à l'éducation physique que les garçons, mais ne rejettent pas l'activité.



## 1.2 La dynamique motivationnelle

La dynamique motivationnelle se caractérise par les interactions entre les composantes qui se rapportent à l'élève (les déterminants de la motivation) et celles qui ont une influence sur lui (les indicateurs de la motivation). L'influence des liens entre les déterminants et les indicateurs, des liens entre les trois types de perceptions et des liens entre les indicateurs sous-entendent que la dynamique motivationnelle évolue. Lorsque l'élève réagit positivement à un événement, on parle d'une dynamique fonctionnelle : les perceptions qu'un élève a de lui-même influencent sa motivation et l'amènent à choisir de s'engager cognitivement dans une activité et à persévérer. Une dynamique dysfonctionnelle révèle que les perceptions de l'élève influencent négativement sa motivation et l'amènent à choisir de ne pas s'engager dans l'activité.

Ainsi, rappelons l'existence de relations entre les composantes du modèle de motivation de Viau, sans omettre que les conséquences de la motivation peuvent en devenir les sources.

## 2. LES OBJECTIFS

Pour mieux comprendre les perceptions des élèves, nous avons établi des questions qui répondent aux objectifs de cette étude. D'une part, un questionnaire destiné aux élèves sert à rassembler leurs opinions claires et bien délimitées ainsi qu'à reconnaître certains types de comportement ou certains faits précis. Il sert également à sélectionner dans le réel les éléments pertinents des conduites étudiées et des facteurs sociaux. D'autre part, sur une base volontaire, des enseignants d'éducation physique ont émis leurs opinions par le biais d'un questionnaire, ce qui nous permettra d'établir des liens avec les perceptions des élèves.

Notre étude s'articule autour de deux principaux objectifs :

- Objectif 1 : Identifier, décrire et analyser les préférences des élèves du secondaire envers le contenu et l'orientation de leurs cours d'éducation physique et sportive. Questions 1, 2, 3, 12 et 13 (annexe A).
- Objectif 2 : Identifier, décrire et analyser les avantages et les inconvénients que perçoivent les élèves du secondaire de la mixité dans leurs cours d'éducation physique et sportive. Questions 10 et 11 (annexe A).

La pertinence de notre étude réside dans la connaissance des préférences des élèves envers l'orientation et le contenu de leurs cours d'éducation physique et sportive, mais aussi envers les avantages et les inconvénients perçus de la mixité dans ce domaine. L'éducation physique et sportive, contrairement à d'autres disciplines scolaires, est une discipline qui suscite l'obligation de coopérer, la proximité. C'est donc d'autant plus important dans un contexte mixte car il y a un rapport avec l'autre sexe.

Des pistes de réflexion peuvent se dégager à partir de ce constat. Nous pourrions nous demander si les élèves ont une bonne estime de soi dans un contexte d'EPS mixte. Nous pourrions également nous interroger sur l'impact de cette estime de soi envers leur degré de motivation. Entre autres, les questions 4, 5 et 11 du questionnaire nous serviront d'appui pour étayer cette piste de réflexion.

Toutefois, nous sommes conscients qu'il existe des limites à notre recherche. Bien que l'échantillon soit important (453 sujets), il concerne les élèves fréquentant un établissement secondaire de la même région. Nous ne pouvons pas généraliser nos résultats à l'ensemble de la Province. De plus, notre étude est une recherche recueillant des perceptions d'élèves par le biais d'un questionnaire. Leur réponses pourraient être nuancées en ayant recours à des entrevues individuelles afin d'obtenir des informations complémentaires.

## **TROISIÈME CHAPITRE**

### **LA MÉTHODOLOGIE**

#### **1. LE DISPOSITIF DE RECHERCHE**

Une recherche descriptive quantitative est le protocole choisi pour la réalisation de notre projet.

##### **1.1 Une école secondaire de la région de l'Estrie**

La richesse de cette école secondaire est mise en valeur par le programme d'éducation internationale qui permet une ouverture sur le monde et un engagement dans la vie scolaire et sociale. Cette concentration suit le programme de l'Organisation du Baccalauréat international (OBI) et l'école fait partie de la Société des écoles d'éducation internationale (SÉÉI). Plus du tiers des élèves font partie du programme et les autres élèves de l'école peuvent également bénéficier des différentes activités du programme. Les élèves bénéficient entre autres de programmes enrichis en mathématiques, en sciences et en langues. À la fin de la 5<sup>ème</sup> secondaire, les élèves maîtrisent l'anglais et le français, en plus d'être initié à l'espagnol. Beaucoup d'emphasis est mise sur le développement des valeurs et attitudes associées à l'internationalisme. Les domaines couverts sont la santé, la formation sociale, l'environnement, etc. Le principe de base de l'enseignement est l'interdisciplinarité.

Sur le plan sportif, rien n'est négligé dans cette école. Que ce soit en terme de cours d'éducation physique et sportive, des équipes sportives, de l'intra-muros ou du programme de perfectionnement en football. Le football est omniprésent avec ses

équipes de calibres juvéniles “AAA” (seule école de la région), cadet “AA” et benjamin. Les enseignants et les entraîneurs sont passionnés, dynamiques et toujours prêts à conduire de nouveaux projets. Si les élèves souhaitent consacrer plus de temps à l’activité physique, ils peuvent s’inscrire dans les cours complémentaires “sport et expression” ou “sport et santé”. Ces cours peuvent être de différentes compositions de genre : mixtes ou non mixtes.

### 1.1.1 *Les sujets*

1.1.1.1 *Les élèves.* Les sujets proviennent d’une école secondaire de la commission scolaire de la région de l’Estrie. L’échantillon est composé de 453 élèves (231 filles et 222 garçons) de 1<sup>er</sup> secondaire, 3<sup>ème</sup> secondaire et 5<sup>ème</sup> secondaire. De tels choix se justifient de la façon suivante : les élèves de 1<sup>er</sup> secondaire sont des élèves entrant dans un nouveau cursus scolaire. En ce qui concerne les élèves de 3<sup>ème</sup> secondaire, ils ont intégré les différents modes de fonctionnement de leur établissement. Comme le témoigne Bouchard et St-Amant (1996), ce choix de population a été fait, car les jeunes de 15 ans ont leur degré de maturation et d’autonomie atteint, une identité de sexe déterminée. Quant aux élèves de 5<sup>ème</sup> secondaire, ils sont sur le point d’achever leur secondaire et pourront porter un jugement plus critique envers l’ensemble de leur scolarité.

Pour réaliser ce projet de recherche, nous avons sélectionné des classes d’en moyenne 25 élèves dans différents types de groupes (12 groupes réguliers, quatre groupes internationaux et six groupes complémentaires). Ces groupes avaient deux cours de 75 minutes d’éducation physique sur une période de neuf jours, à l’exception des cours complémentaires auxquels s’en ajoutaient quatre.

Les classes régulières comptent 87 élèves en 1<sup>er</sup> secondaire repartis en trois classes, 88 élèves en 3<sup>ème</sup> secondaire répartis en 5 classes et 58 élèves en 5<sup>ème</sup> secondaire répartis en trois classes. Les classes internationales comptent 31 élèves en secondaire 1 répartis en une classe, 51 élèves en secondaire 3 répartis en deux classes et 33 élèves en secondaire 5 provenant d'une seule classe. Les cours d'éducation physique et sportive dispensés dans ces deux genres de classe sont mixtes. Dans cette école, les élèves ont la possibilité de s'inscrire dans des cours complémentaires. Les cours complémentaires comptent 19 élèves en 3<sup>ème</sup> secondaire complémentaire (une classe de garçons et une classe mixte), 34 élèves en 3-4-5<sup>ème</sup> secondaire complémentaire (une classe de filles et une classe de garçons) et 52 élèves en 4-5<sup>ème</sup> secondaire complémentaire (une classe de filles et une classe de garçons). La participation des élèves s'inscrit à l'intérieur des activités régulières de la classe d'éducation physique.

1.1.1.2 *Les enseignants.* Un groupe de sept enseignants d'éducation physique et sportive ont participé à notre projet de recherche. Le groupe se compose de six hommes et une femme, ce qui reflète bien la réalité de l'école secondaire. Les sujets sont libres de se retirer en tout temps lors de la cueillette des données destinées à la recherche.

#### 1.1.2 *Les instruments de collecte de données*

1.1.2.1 *L'élaboration de questionnaires.* La méthode de cueillette des données utilisée dans notre recherche a été le questionnaire. Un questionnaire est un type d'enquête avec crayon et papier utilisé dans une méthode descriptive dans laquelle les informations sont obtenues en demandant aux participants de répondre aux questions plutôt qu'en observant leur comportement (Nelson et Thomas, 2001). En règle

générale, l'enquête par questionnaire est une forme d'enquête très structurée, qui évite l'influence correctrice que peut exercer la personne qui mène l'enquête.

Deux questionnaires ont été élaborés, chacun correspondant à une clientèle : les élèves et les enseignants. La construction du questionnaire destiné aux élèves s'est inspirée de certains travaux, dont ceux de Volondat (1986), Ministère de l'éducation Nationale (1986).

1.1.2.2 *Le choix du type de questions.* Le questionnaire destiné aux élèves comporte trois données démographiques (le sexe, l'âge et la classe), dix questions fermées et trois questions ouvertes (annexe A). Pour les questions fermées, les personnes interrogées doivent choisir entre des réponses déjà formulées à l'avance sous la forme de classement ou de réponses catégoriques (oui ou non). Certaines questions fermées proposent deux, trois ou quatre choix de réponses. Cependant, l'élaboration de trois questions ouvertes permet aux élèves une plus grande étendue pour exprimer leurs sentiments et leurs idées.

Le questionnaire destiné aux enseignants comporte quatre données démographiques (le sexe, l'âge, les niveaux enseignés et les années d'expérience), quatre questions fermées, une question fermée à ouverture et cinq questions ouvertes (annexe B). Les questions fermées proposent soit deux choix catégoriques (oui/non ou mixtes/non mixtes) ou trois choix de réponses suivant un classement. La question fermée à ouverture permet de diriger l'enseignant dans sa rédaction. Ce questionnaire privilégie les questions ouvertes afin de permettre aux enseignants de s'exprimer librement et de permettre à l'auteur de recueillir de nombreuses informations.

1.1.2.3 *La validation.* Le concept de validité d'une mesure représente, selon Nelson et Thomas (2001), le degré pour lequel un test ou un instrument mesure ce qu'il est supposé mesurer. En effet, « le souci de validité est d'abord cette exigence que se

donne le chercheur qui veille à ce que ses données correspondent étroitement à ce qu'elles prétendent représenter, d'une manière véritable et authentique » (Lessard-Hébert, Goyette, Boutin, 1990, citant Gauthier, 1987, p.12).

Les données et les mesures ont une valeur de représentation adéquate, dans la mesure où l'échantillon comporte 453 élèves et sept enseignants d'éducation physique et sportive. Les contenus des deux questionnaires ont été évalués et validés par des experts.

1.1.2.4 *La fidélité.* Le chercheur a distribué aux sujets le même questionnaire du début de l'administration jusqu'à la fin. Par ailleurs, la validité de la recherche étant respectée, elle suppose la fidélité des instruments de mesure.

#### 1.1.3 *L'administration des questionnaires*

Cette étape doit être pensée de façon à permettre une compréhension aisée de la part des sujets et un dépouillement rapide de la part des responsables de l'enquête. Le souci d'une présentation matérielle soignée et d'une introduction brève, claire et précise est donc d'une grande importance (Pauzé, 1984). Ayant eu l'accord de la direction et des enseignants de l'école concernée, nous pouvions distribuer les questionnaires de recherche au début des cours d'éducation physique et sportive. Au préalable, nous avons consulté la grille horaire des enseignants afin d'être disponible selon les créneaux horaires des classes choisies au sein de notre projet de recherche.

La collecte des données s'est étalée sur six jours. Quinze débuts de période d'éducation physique et sportive se sont avérés nécessaires pour distribuer nos

questionnaires aux différents groupes. Pour certaines périodes, suivant la disposition de l'environnement, il était possible de rencontrer deux groupes à la fois.

L'administration des questionnaires s'est déroulée de façon efficace. En effet, une courte phrase de présentation introduisait notre projet. Les élèves remplissaient les questionnaires par écrit, de façon indépendante, dans une ambiance sérieuse et calme. Un formulaire de consentement pour répondre à un questionnaire a été signé par un représentant des élèves et un témoin. Quant aux enseignants, ils avaient le loisir de répondre au questionnaire au moment qui leur convenait. Ils pouvaient davantage se concentrer et émettre leurs réflexions au niveau des questions ouvertes.

#### 1.1.4 *L'analyse des données*

1.1.4.1 *La procédure.* Dans la recherche quantitative, tout est affaire de codage. Cette opération désigne le découpage des informations obtenues par observation, entrevue ou tout autre moyen, et leur enregistrement. La codification est une procédure de déconstruction de données : le chercheur prend un élément d'information, le découpe et l'isole, le classe avec d'autres du même genre, le désindividualise, le décontextualise. Le codage est un travail simultané de création, d'interprétation et d'induction. L'induction procède à l'inverse, c'est-à-dire que l'esprit remonte des faits à la loi, des cas à la proposition générale.

Le codage consiste à accoler une marque à un matériel. Le but du codage est de repérer, de classer, d'ordonner, de condenser pour, ensuite, effectuer des calculs qualitatifs ou quantitatifs, selon que le code utilisé permet l'un et l'autre type de calculs. (Van Der Maren, 1996, p.432)



1.1.4.2 *L'analyse des questions fermées.* Selon Pauzé (1984), le codage consiste à donner à chaque catégorie de réponses un numéro de code. Dans notre recherche, nous avons associé chaque choix de réponse à un code sous forme de chiffre. L'ordre des chiffres se calque sur l'ordre des choix de réponses. Si dans une question, on repère quatre choix de questions, le premier choix est associé au code zéro, le deuxième au code un, etc. Cette étape permet de passer de la langue des personnes interrogées au langage numérique. Les codes attribués aux réponses de chaque élève sont saisis dans un tableau de données ou une matrice élaborée à l'aide du logiciel Excel. Une ligne en ordonnée est prévue pour chaque élève et les différentes questions sont présentées en abscisse. Cette mise en forme en tableau a permis de reporter toutes les informations de l'enquête, ce qui a facilité l'interprétation des résultats, qui seront traités en fréquence et en pourcentage.

1.1.4.3 *L'analyse des questions ouvertes.* Un travail de retranscription à l'aide du logiciel Word a été effectué pour chacun des énoncés. Nous avons retranscrit 532 énoncés envers les avantages de la mixité, 506 énoncés envers les inconvénients et 337 énoncés envers les préférences des élèves pour la programmation. Si deux énoncés appartenant à deux catégories différentes se présentaient dans une même réponse, il était nécessaire de retranscrire chaque énoncé séparément. La deuxième étape a consisté à découper et à trier les énoncés jusqu'à arriver à un certain consensus des experts. Il était important de saisir le sens caché derrière les mots que les adolescents exprimaient. Cette méthode a demandé de longues heures de travail. La troisième étape a été d'identifier les familles et les catégories émergentes. Ensuite, les résultats ont été analysés en fréquence et en pourcentage.

## **QUATRIÈME CHAPITRE**

### **LA PRÉSENTATION DES RÉSULTATS**

À travers ce chapitre, nous allons présenter une analyse descriptive et interpréter les réponses des élèves obtenues lors de notre collecte de données concernant leurs perceptions envers la mixité dans leurs cours d'éducation physique et sportive (EPS).

#### **1. LES COURS D'EPS ET LA MIXITÉ**

##### **1.1 L'orientation des cours d'EPS**

De façon générale, les élèves affirment apprécier leur cours d'éducation physique et sportive. Leurs réponses aux questionnaires révèlent qu'ils choisiraient "toujours" (37% de filles vs 73% de garçons) et "souvent" (38% de filles vs 19% de garçons) leur cours d'EPS, même s'il n'était pas obligatoire.<sup>1</sup> La grande majorité des élèves sont satisfaits des cours d'EPS, dans la mesure où ils leur procurent du plaisir. À la question : Avez-vous du plaisir au cours d'éducation physique?, les élèves répondent "toujours" (26% des filles vs 58% des garçons) et "souvent" (58% des filles vs 34% des garçons).

Les élèves du secondaire pensent également que les groupes mixtes favorisent la participation. Nous remarquons qu'au niveau de la question : Aimez-vous participer au cours d'éducation physique et sportive?, les élèves aiment

---

<sup>1</sup> Pour prendre connaissance des résultats en détails, consultez les annexes C à G.

“toujours” (48% des filles vs 79% des garçons) et “parfois” (48% des filles vs 18% des garçons) participer à leurs cours d’EPS. Parallèlement, la question : Pensez-vous offrir une bonne participation lors de vos cours d’éducation physique et sportive? révèle que plus de garçons (65% contre 34% des filles) choisissent la réponse “toujours”, contrairement à 51% des filles qui choisissent la réponse “souvent” par rapport à 30% des garçons. En outre, il nous semblait intéressant de poser aux élèves une question au sujet de leur façon d’être dans leurs cours d’éducation physique et sportive. Notre interrogation réfère à la question (annexe A) : Êtes vous à l’aise durant les cours d’éducation physiques? qui nous révèle que 70% des garçons (contre 38% des filles) sont plus portés à répondre “toujours”. Quant aux filles, elles choisissent à 48% (contre 24% des garçons) la réponse “assez souvent”.

Les garçons ont une tendance plus forte à répondre “toujours” que les filles qui expriment une plus faible intensité dans leur catégorie de réponse. Toutefois, lorsqu’on compare de façon globale, les réponses des filles à celles des garçons semblent s’équilibrer. Nous avons donc comme indicateur, selon les réponses des élèves, que la mixité ne semble pas être dérangeante. Nous verrons ensuite en détails ce qu’ils apprécient et ce qu’ils apprécient moins.

## 1.2 Le contenu des cours d’EPS

Lorsque nous questionnons les élèves au sujet de ce qu’ils préfèrent dans leurs cours d’éducation physique et sportive, la majorité des énoncés s’orientent vers la programmation des activités physiques et sportives (annexe G). Au niveau des activités sportives, ils aiment surtout les sports collectifs (basket-ball, soccer, volley-ball), puis viennent les sports individuels (athlétisme, musculation), les activités aquatiques (natation), les sports à deux (sports de raquette) et les activités à

l'extérieur. Les sports de combat et les activités expressives semblent être moins appréciés des élèves du secondaire.

Les élèves du secondaire aiment surtout la diversité des sports et la nouveauté. Ces deux éléments prennent de l'importance dans l'appréciation qu'ils ont du contenu de leurs cours d'EPS. Les élèves veulent également que les enseignants d'EPS leur accordent une liberté au niveau du choix de leurs activités physiques. Ils apprécient avoir des cours libres, avoir le choix. En voici quelques exemples tirés de notre recherche : « Découvrir de nouveaux jeux d'équipe » (Fille); « faire beaucoup d'activités » (Fille); « diversité des activités » (Garçon); « quand nous pouvons choisir nos activités » (Garçon).

### 1.3 La mixité en EPS

La majorité des élèves (71% de filles et 76% de garçons) se montrent favorables à la mixité dans leur cours d'éducation physique et sportive. À la question 12 (annexe A), les élèves doivent choisir s'ils préfèrent être dans une classe mixte ou non mixte selon certaines activités.

D'après les résultats (tableau 1 et 2), la mixité se semble pas déranger les adolescents. Autant les filles que les garçons affirment que les sports collectifs (basket-ball, hand-ball, volley-ball) et les sports individuels (badminton, escalade) doivent se dérouler dans des classes mixtes. L'exception se situe au niveau des activités aquatiques, des activités expressives, des circuits d'endurance et de la musculation où les réponses des filles et des garçons se démarquent. Une fille sur trois expriment certaines réserves à avoir la mixité dans ces activités. Tout comme les filles, mais de façon moins nombreuse, les garçons souhaitent que les sports collectifs et les sports individuels se déroulent au sein d'une classe mixte. Quant au garçons, ils

sont plus nombreux que les filles, soient plus de la moitié, à vouloir que les activités aquatiques et les activités d'expression se déroulent en classe mixte. Les élèves citent également d'autres sports pouvant se dérouler en classe mixte comme le football, le base-ball, le hockey cosom, la cross, le hockey, le vélo, le cheerleading, le bundgee, la gymnastique, le tennis et le touch football.

Tableau 1 : Répartition en pourcentages des réponses émises par les filles en rapport avec la question 12.

Filles	Aquatiques	Expression	Athlétisme	Badminton	Basketball	Circuit d'endurance	Escalade	Hand-ball	Musculation	Volleyball
<b>Non mixte</b>	30%	31%	28%	14%	31%	40%	16%	25%	28%	17%
<b>Mixte</b>	39%	46%	48%	62%	52%	36%	61%	55%	47%	61%
<b>Ne dérange pas</b>	31%	23%	24%	23%	17%	24%	23%	20%	25%	21%
<b>Total</b>	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Tableau 2 : Répartition en pourcentages des réponses émises par les garçons en rapport avec la question 12.

Garçons	Aquatiques	Expression	Athlétisme	Badminton	Basketball	Circuit d'endurance	Escalade	Hand-ball	Musculation	Volleyball
<b>Non mixte</b>	5%	8%	21%	15%	26%	28%	14%	29%	26%	18%
<b>Mixte</b>	76%	62%	52%	57%	49%	47%	57%	45%	47%	57%
<b>Ne dérange pas</b>	18%	28%	25%	26%	23%	24%	27%	25%	25%	23%
<b>Total</b>	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Les résultats des questions fermées nous donnent donc un certain nombre de pistes et certains indicateurs. Examinons plus attentivement, les réponses des élèves concernant les avantages et les inconvénients d'un cours d'éducation physique mixte.

## 2. LES AVANTAGES DE LA MIXITÉ DANS LES COURS D'EPS.

### 2.1 L'analyse des résultats envers les avantages de la mixité

Au sein de notre questionnaire, nous avons voulu connaître quels avantages les élèves de secondaire percevaient d'un cours d'éducation physique et sportive mixte. Les élèves devaient répondre à une question ouverte libellée de la façon suivante : Selon vous, quels sont les avantages d'un cours d'éducation physique et sportive mixte? Indiquez-en deux ou trois (question 10, annexe A). Il est intéressant de constater que 532 énoncés ont été émis par les filles (n énoncés= 317) et les garçons (n énoncés= 215) de notre échantillon. Nous avons regroupé par catégorie leurs réponses qui ont été traitées en fréquence (annexe E). Les principaux résultats (tableau 3) sont présentés en pourcentage par souci de clarté. Il est bon de noter que deux graphiques représentent globalement la répartition en pourcentage des choix des élèves. La figure 2 représente l'ensemble des choix exprimés indépendamment du sexe des répondants. La figure 3 illustre quant à elle l'ensemble des choix répartis selon le sexe des répondants. Par la suite, un tableau plus détaillé (tableau 3) présente sous la forme d'un classement par catégorie et par sous-catégorie les réponses des élèves aux questions ouvertes.

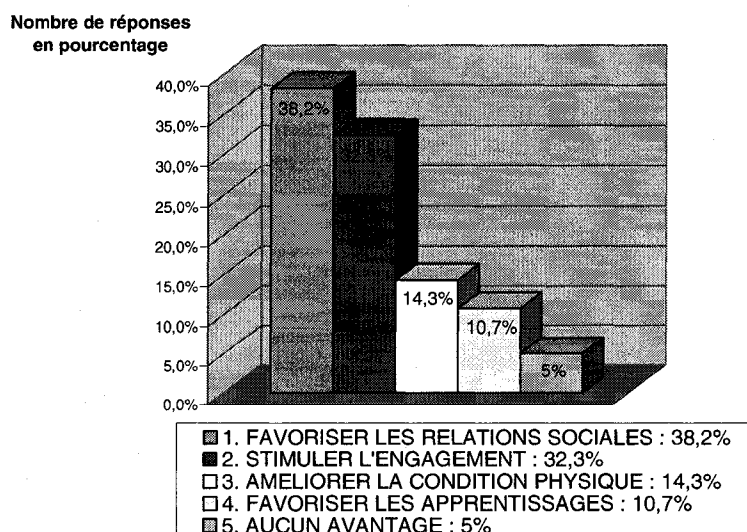


Figure 2 : Les avantages de la mixité perçus par les élèves dans leurs cours d'éducation physique et sportive.<sup>2</sup>

De façon générale, d'après la figure 2, nous pouvons constater que les élèves ont identifié quatre avantages de la mixité dans leur cours d'EPS. Selon eux, la mixité permet de favoriser les relations sociales, de stimuler l'engagement, d'améliorer la condition physique et de favoriser les apprentissages. Nous remarquons que deux catégories se distinguent par rapport aux autres de par la fréquence élevée des réponses des élèves. Les deux principaux avantages de la mixité en éducation physique sont pour 38,2% des élèves de favoriser les relations sociales et pour 32% d'entre eux, de stimuler l'engagement. Ensuite, nous observons que deux autres avantages se distinguent des deux premiers par leur nombre de réponses moins élevé, mais non loin de l'autre. Ainsi, 14,3% des élèves pensent que la mixité favorise l'amélioration de la condition physique et 10,7% d'entre eux pensent qu'elle favorise les apprentissages. Certains élèves (5%) ne perçoivent aucun avantage dans les cours d'EPS mixtes.

<sup>2</sup> Nous avons choisi de présenter les résultats à la décimale près par souci de clarté. Le résultat total obtenu est donc influencé par les arrondis de la somme.

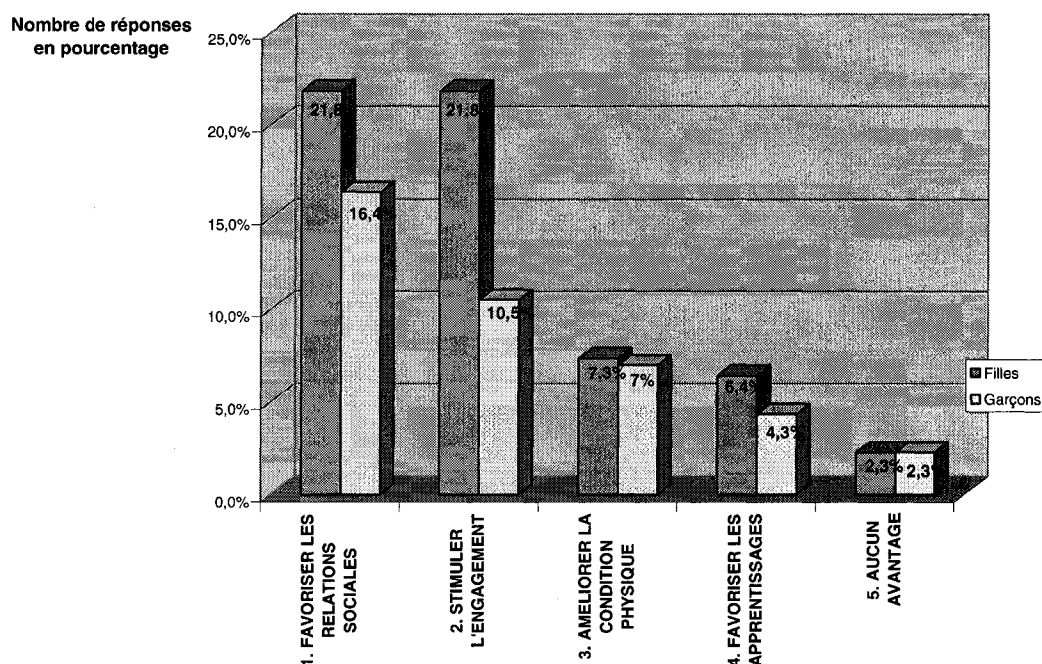


Figure 3 : Comparaison des réponses (n=532) des filles (317 énoncés) et des garçons (215 énoncés) aux avantages perçus de la mixité dans leurs cours d'EPS.

Intéressons-nous tout d'abord aux réponses des filles. Nous pouvons observer que les réponses des filles se séparent en deux parties bien distinctes. Le nombre des réponses des filles témoigne qu'elles isolent au même niveau deux principaux avantages de la mixité. Parmi les raisons évoquées, 43,6% pense que la mixité en EPS favorise les relations sociales (21,8%) et stimule l'engagement (21,8%). Nous constatons que les deux autres avantages cités par les filles se situent relativement plus bas que les deux premiers. Approximativement au même niveau, les filles pensent que la mixité améliore la condition physique (7,3%) et favorise les apprentissages (6,4%). Il est bon de préciser que seulement 2,3% des filles du secondaire ne perçoivent aucun avantage à la mixité dans leurs cours d'EPS.

Considérons maintenant les réponses des garçons. Les quatre avantages de la mixité cités par les garçons se présentent de façon décroissante. Nous pouvons observer que les garçons (16,4%) citent un avantage de la mixité qui se différencie



par rapport aux autres : “Favoriser les relations sociales”. Puis, 10,5% d’entre eux affirment que la mixité stimule l’engagement. De façon moins fréquente, 7% des garçons pensent que la mixité améliore la condition physique et 4,3% d’entre eux pensent qu’elle favorise les apprentissages. Il est bon de noter que 2,3% des garçons ne perçoivent aucun avantage de la mixité dans leur cours d’EPS.

En comparant les réponses des filles et des garçons entre elles, nous observons certaines divergences et certaines concordances. Certains avantages sont plus cités chez les uns que chez les autres. Les commentaires émis par les filles (21,8%) par rapport à ceux des garçons (16,4%) montrent qu’elles sont plus nombreuses à penser que la mixité favorise les relations sociales. Les réponses des filles surpassent également celles des garçons quand elles pensent que la mixité stimule l’engagement (21,8% des filles vs 10,5% des garçons) et qu’elle favorise les apprentissages (6,4% des filles vs 4,3% des garçons). De façon relativement égale à 7%, les filles et les garçons pensent que la mixité améliore la condition physique. Enfin, à 2,3% chacun, ils ne perçoivent aucun avantage de la mixité en EPS.

Le tableau 3 permet d’identifier et de définir plus en détails les principaux avantages de la mixité. Nous allons analyser ces résultats en comparant ce que pensent les filles et les garçons pour chaque avantage perçus de la mixité.

Le premier avantage de la mixité cité par les filles (21,8%) et les garçons (16,4%) est de favoriser les relations sociales. D’un côté, autant les filles que les garçons (10,7%) affirment que ce premier avantage signifie la rencontre. Précisons que plus de filles affirment que la rencontre est réalisée en vue de côtoyer des connaissances (5,3% des filles vs 4,9% des garçons), alors que plus de garçons pensent que c’est en vue de connaître des personnes différentes (3,8% des filles vs 4,5% des garçons). D’un autre côté, plus de filles (8,1%) que de garçons (2,4%) affirment qu’elle renvoie à l’idée de dégager une bonne image de soi face à l’autre

sexe. À la lecture du tableau, il est bon de noter qu'aucune des filles ne mentionne que ce qui leur permet de se connaître les uns les autres, c'est le fait de s'habituer à faire du sport les garçons et les filles ensemble.

Le deuxième avantage de la mixité cité par les deux sexes (21,8% des filles et 10,5% des garçons) est de stimuler l'engagement. Les filles (10,7%) sont plus nombreuses que les garçons (4,5%) à associer ce deuxième avantage de la mixité à la progression en présence de l'autre. Cette association (7,7% des filles vs 3,4% des garçons) est pensée dans l'optique d'être en mesure de se comparer, se surpasser, se mesurer à l'autre sexe. De plus, les filles (4,7% des filles vs 1,1% des garçons) démontrent de l'intérêt à vouloir relever des défis, car elles sont favorables à la présence d'activités compétitives dans l'intention de voir les élèves plus compétitifs (aucun des garçons ne cite ces éléments).

Le troisième avantage de la mixité, perçu par 7,3% des filles et 7% des garçons, est d'améliorer la condition physique. Il semble que les garçons (3,8% des filles vs 4,7% des garçons) profitent davantage des bénéfices de la pratique. Plus particulièrement, 3,9% d'entre eux (contre 2,8% des filles) pensent qu'améliorer la condition physique renvoie à l'idée de s'entretenir, c'est-à-dire faire de l'exercice pour être en forme et en bonne santé. Mais, ce sont les filles qui profitent davantage de la programmation (2,4% des filles vs 1,9% des garçons) à travers l'apprentissage de sports diversifiés et nouveaux (2,3% des filles vs 0,9% des garçons).

Plus de filles que de garçons (6,4% des filles vs 4,3% des garçons) affirment qu'un des derniers avantages de la mixité est de favoriser les apprentissages en vue d'apprendre à organiser des équipes (3,6% des filles vs 2,8% des garçons). Il est bon de noter que pour aucun des garçons la présence de mixité dans les équipes ne permet d'avoir des équipes plus fortes.

Tableau 3 : Répartition en pourcentage des réponses émises par 453 élèves envers les avantages de la mixité en EPS.<sup>3</sup>

LES CATEGORIES	POURCENTAGES		
	Total n=453	Filles n=231	Garçons n=222
<b>1. FAVORISER LES RELATIONS SOCIALES :</b>	<b>38,2%</b>	<b>21,8%</b>	<b>16,4%</b>
<b>a. Se rencontrer :</b>	<b>21,4%</b>	<b>10,7%</b>	<b>10,7%</b>
• Côtayer des connaissances	10,2%	5,3%	4,9%
• Connaître des personnes différentes	8,3%	3,8%	4,5%
• Être avec ses amis	3%	1,7%	1,3%
<b>b. Dégager une image de soi :</b>	<b>10,5%</b>	<b>8,1%</b>	<b>2,4%</b>
• Être sensible à l'image dégagee par l'autre sexe	4,3%	3%	1,3%
• Avoir de bonnes relations avec tout le monde	3,2%	2,4%	0,8%
• Diminuer les formes de discrimination et de sexisme	3%	2,6%	0,4%
<b>c. Se connaître les uns, les autres :</b>	<b>3,8%</b>	<b>1,5%</b>	<b>2,3%</b>
• Apprendre à connaître l'autre sexe	2,4%	1,5%	0,9%
• S'habituer à faire du sport les filles et les garçons ensemble	1,3%	0%	1,3%
<b>d. Entretenir un bon rapport avec son corps :</b>	<b>2,4%</b>	<b>1,5%</b>	<b>0,9%</b>
• Être à l'aise avec l'autre sexe	1,7%	1,3%	0,4%
<b>2. STIMULER L'ENGAGEMENT :</b>	<b>32,3%</b>	<b>21,8%</b>	<b>10,5%</b>
<b>a. Progresser en présence de l'autre :</b>	<b>15,2%</b>	<b>10,7%</b>	<b>4,5%</b>
• Se comparer, se surpasser, se mesurer à l'autre sexe	11,1%	7,7%	3,4%
• Connaître ses forces, ses limites et celles des autres	4,9%	3,2%	1,7%
<b>b. Créer une bonne ambiance :</b>	<b>11,3%</b>	<b>6,4%</b>	<b>4,9%</b>
• S'amuser. Se sentir bien	8,5%	5,1%	3,4%
• Profiter d'une atmosphère différente des autres cours	1,5%	0,8%	0,8%
• Se divertir avec nos amis	1,3%	0,6%	0,8%

<sup>3</sup> Nous avons choisi de présenter les résultats à la décimale près par souci de clarté. Le résultat total obtenu est donc influencé par les arrondis de la somme.

LES CATÉGORIES	POURCENTAGES		
	Total n=453	Filles n=231	Garçons n=222
<b>c. relever des défis :</b>	<b>5,8%</b>	<b>4,7%</b>	<b>1,1%</b>
<b>Favorable à la présence d'activités compétitives :</b>	<b>4,7%</b>	<b>4,7%</b>	<b>0%</b>
• Permettre de rendre les élèves plus compétitifs	4,1%	4,1%	0%
• Permettre aux deux sexes de s'amuser en compétitionnant	0,6%	0,6%	0%
<b>Favorable à peu ou pas d'activités compétitives :</b>	<b>1,1%</b>	<b>0%</b>	<b>1,1%</b>
<b>3. AMÉLIORER LA CONDITION PHYSIQUE :</b>	<b>14,3%</b>	<b>7,3%</b>	<b>7%</b>
<b>a. Profiter des bénéfices de la pratique :</b>	<b>8,5%</b>	<b>3,8%</b>	<b>4,7%</b>
• Faire de l'exercice pour être en forme et en bonne santé	6,8%	2,8%	3,9%
• S'améliorer sur le plan physique et personnel pour performer	1,7%	0,9%	0,8%
<b>b. Profiter de la programmation :</b>	<b>4,3%</b>	<b>2,4%</b>	<b>1,9%</b>
• Apprendre des sports diversifiés et nouveaux	3,2%	2,3%	0,9%
• Évoluer en piscine	1,1%	0,2%	0,9%
<b>c. Participer :</b>	<b>1,5%</b>	<b>1,1%</b>	<b>0,4%</b>
• Bénéficier d'une participation égale	1,5%	1,1%	0,4%
<b>4. FAVORISER LES APPRENTISSAGES :</b>	<b>10,7%</b>	<b>6,4%</b>	<b>4,3%</b>
<b>a. Organiser les équipes :</b>	<b>6,4%</b>	<b>3,6%</b>	<b>2,8%</b>
• Apprendre à travailler en équipe	3,8%	2,1%	1,7%
• Équilibrer le niveau des équipes	1,9%	0,8%	1,1%
• Avoir des équipes plus fortes	0,8%	0,8%	0%
<b>b. S'encourager :</b>	<b>2,6%</b>	<b>2,1%</b>	<b>0,6%</b>
• Aider les filles à s'améliorer grâce aux démonstrations des garçons	1,7%	1,3%	0,4%
• Apprendre à coopérer	0,9%	0,8%	0,2%
<b>c. Niveau d'habileté dans les sports en fonction du sexe :</b>	<b>1,7%</b>	<b>0,8%</b>	<b>0,9%</b>
<b>5. AUCUN AVANTAGE</b>	<b>5%</b>	<b>2,3%</b>	<b>2,3%</b>
<b>TOTAL DES ÉNONCÉS</b>	<b>100%</b>	<b>59,6%</b>	<b>40,4%</b>

## 2.2 L'interprétation des résultats envers les avantages de la mixité

Nous allons interpréter les résultats concernant les avantages de la mixité dans les cours d'EPS en fonction des facteurs qui sont susceptibles d'influencer la motivation des élèves. Notre attention porte sur deux grands types de facteurs : les facteurs externes et les facteurs internes du modèle adapté de la motivation de Viau. Nous nous intéresserons également aux résultats des études canadiennes de Dallaire, Rail (1996) et de Laberge (1996).

### 2.2.1 *Les facteurs externes du modèle adapté de Viau*

Les facteurs externes présentés par Viau (1994) peuvent être associés, d'après nos résultats (tableau 3), à des facteurs relatifs au climat de la classe et au climat de l'EPS.

Le premier avantage de la mixité en terme de rencontre s'intègre au niveau des facteurs externes relatifs au climat de la classe. D'après nos résultats, les élèves apprécient la dimension sociale de la mixité. En effet, la mixité en EPS favorise les relations sociales en vue de se rencontrer (10,7% des filles vs 10,7% des garçons). Les élèves affirment qu'ils apprécient côtoyer des connaissances (5,3% des filles vs 4,9% des garçons) et connaître des personnes différentes (3,8% des filles vs 4,5% des garçons). Voici quelques exemples de propos d'élèves interrogés dans notre recherche : « Voir des filles » (Garçon); « se connaître davantage » (Garçon); « ne pas toujours être avec les mêmes personnes » (Fille); « converser avec des gens différents » (Fille).

L'ambiance est un autre facteur relatif au climat de la classe qui semble prendre plus d'importance chez les filles (6,4% des filles contre 4,9% des garçons).

Toujours d'après les réponses du tableau 3, l'engagement est stimulé suite à la création d'une bonne ambiance dont les objectifs sont de s'amuser et de se sentir bien (5,1% des filles vs 3,4% des garçons). Les propos des élèves le confirment : « Se divertir et s'amuser avec nos amies » (Fille); « on rit, on s'amuse » (Garçon).

La mixité permet de rencontrer l'autre sexe, de mieux connaître l'autre. Cette rencontre s'opère le plus souvent au sein d'une bonne ambiance où les élèves se sentent bien et veulent s'amuser. Faire de l'éducation physique et sportive, c'est avant tout ressentir du plaisir au travers de la pratique, un plaisir qui est d'autant plus fort en présence de l'autre sexe. Les enseignants d'éducation physique et sportive (cinq enseignants et une enseignante) interrogés en parallèle des élèves confirment que la mixité véhicule cet aspect socialisant. Ils sont mitigés quant à l'adoption de la mixité en éducation physique et sportive, mais la majorité d'entre eux reconnaissent les bienfaits socialisant de la mixité entre personnes de sexes différents. Un des enseignants affirme que « c'est le reflet de notre société, les hommes et les femmes ont et auront à travailler ensemble. L'éducation physique est une bonne façon de se connaître : différences et similarités des deux sexes lors d'un travail d'équipe ». Cette dimension sociale suscite le respect que doivent se vouer les garçons et les filles et elle leur permet « de se confronter dans les sports individuels ou de se connaître ».

Au sein de l'étude de Dallaire et Rail (1996), lorsque les enseignants sont interrogés vis-à-vis de ce qui est le plus important pour les élèves dans les cours d'EPS, ils répondent à l'unanimité la notion de plaisir et celle de jeu d'équipe. Comme l'atteste un enseignant interrogé au sein de notre recherche : « L'élément premier dans les cours d'éducation physique, c'est d'augmenter la confiance en soi et de s'assurer que les jeunes ont du plaisir à jouer et non à compétitionner ». Dans la même lignée que les propos des enseignants, les élèves interrogés dans l'étude de Dallaire et Rail (1996) confirment que la mixité permet de se rencontrer. Ils ont beaucoup d'intérêt à être ensemble, à être avec leurs amis. Plus précisément, les

garçons pensent que la mixité permet la connaissance du sexe opposé. La dimension sociale s'avère donc très importante. La deuxième étude pilote de Laberge (1990) rejoint également les résultats de notre étude et celle de Dallaire et Rail (1996). La mixité permet aux deux sexes de se connaître ou de s'approprier dans un contexte de jeu. Les filles (27,5%) situent comme troisième avantage de la mixité la rencontre sociale et affective, alors que les garçons (27,5%) la situent en deuxième place. De même, l'étude de Laberge (1996) révèle que 85% des filles et 94% des garçons voient dans les bienfaits de la mixité le fait d'approprier l'autre sexe dans un contexte d'apprentissage.

L'école est donc le premier lieu de socialisation, d'apprentissage du groupe et de la vie en société. Selon Fize (2003), la confrontation avec l'autre sexe permet de mieux le connaître. Quant à Passy (1999), il pense que la coéducation permet aux deux sexes de s'éduquer mutuellement, chacun aidant l'autre à acquérir certaines qualités morales.

Un des facteurs relatifs au climat de l'éducation physique et sportive est la présence de défis. En effet, l'engagement des élèves est stimulé entre autres parce qu'ils souhaitent relever des défis. Suivant nos résultats, seulement les filles (4,7%) sont favorables à la présence d'activités compétitives et pensent que ça rend les élèves plus compétitifs. Selon elles, ces activités représentent un « défi » (Fille); « ça permet de rendre les élèves plus compétitifs » (Fille).

Un second élément appartenant aux facteurs relatifs au climat de l'EPS est l'organisation d'équipe. Les élèves ont le souci d'organiser des équipes (3,6% des filles vs 2,8% des garçons) dans un contexte mixte en vue de favoriser les apprentissages (6,4% des filles vs 4,3% des garçons) : « Permet de pratiquer un sport avec le sexe opposé » (Fille); « les filles ont le droit de jouer avec les gars » (Garçon).

Nous avons mis en relation les facteurs externes du modèle adapté de la motivation de Viau avec les avantages perçus par les élèves de la mixité. Nous abordons maintenant les facteurs internes du modèle adapté de Viau.

### 2.2.2 *Les facteurs internes du modèle adapté de la motivation de Viau*

Les facteurs internes peuvent être associés, d'après les résultats, à la perception de la valeur de l'activité, à la perception de la compétence et à la perception de la contrôlabilité.

La perception de la valeur de l'activité signifie « un jugement qu'un élève porte sur l'utilité de celle-ci en vue d'atteindre les buts que l'élève poursuit » (Viau, 1994, p.44). La sous-catégorie intitulée "profiter des bénéfices de la pratique" (3,8% des filles vs 4,7% des garçons) renvoie à cette idée. L'amélioration de la condition physique semble, pour plus de garçons (3,9%) que de filles (2,8%), d'être en forme et en bonne santé. En effet, les propos des élèves en témoignent : « Améliorer les conditions physiques » (Garçon); « maintenir la forme et la santé » (Garçon); « amélioration de la santé, de l'endurance » (Fille); « meilleure circulation du sang. Aide à la santé » (Fille).

Dans l'étude de Dallaire et Rail (1996), les enseignants interrogés sont unanimes pour dire qu'un des objectifs privilégiés en éducation physique est d'amener les jeunes à se tenir en forme, à relaxer, à se défouler et à apprendre les techniques. Dans l'étude de Laberge (1996), les filles (74%) ont davantage la volonté de se tenir en forme que les garçons (65%).

Pour ce qui est de la perception qu'à l'élève de sa compétence, selon Viau (1994), c'est l'évaluation de ses capacités pour réaliser adéquatement les tâches qui



lui sont demandées. Nous observons qu'elle s'associe à l'avantage intitulé : "stimuler l'engagement", plus particulièrement à la sous-catégorie : "progresser en présence de l'autre" (10,7% des filles vs 4,5% des garçons). Cet avantage peut susciter plus d'importance chez les filles qui considèrent que la mixité leur permet se surpasser, se mesurer à l'autre sexe (7,7% des filles vs 3,4% des garçons) : « Les filles peuvent plus se forcer pour essayer d'être à leur niveau » (Fille); « se mesurer » (Garçon).

Les cours d'éducation physique et sportive mixtes véhiculent chez les élèves, surtout chez les filles, un sentiment d'émulation. La présence de l'autre sexe leur permet de se comparer, de se mesurer, de se dépasser. Ils peuvent pousser leurs limites et connaître des forces qu'ils n'auraient pas soupçonnées au sein de groupe unisexe. Les enseignants de notre étude confirment ce facteur d'émulation en affirmant que ça peut amener des aspects positifs dans certaines tâches. A cet effet, une enseignante affirme que « les filles doivent se pousser plus ou suivre les gars ».

L'étude de Dallaire et Rail (1996) confirme que les élèves veulent se surpasser et 60% d'entre eux précisent qu'ils ne le font pas dans le but d'impressionner le sexe opposé. De plus, progresser en présence de l'autre a bien un réel effet positif chez les filles. En effet, 70% des filles pensent que leur intensité est plus élevée au niveau du travail qu'elles fournissent. Elles découvrent un potentiel qu'elles ignoraient, tandis que les garçons accordent de l'importance à vouloir sentir et montrer leur supériorité. Laberge (1990) révèle que les filles ont besoin de stimulations pour qu'elles puissent s'améliorer (31,8%). Les garçons (23,5%) reconnaissent que les filles se surpassent davantage dans un contexte mixte. Elles disposent donc de potentiels physiques à exploiter. Tout comme l'étude de Dallaire et Rail (1996), l'étude de Laberge (1996) révèle que les filles (80%) ont une intensité de travail plus élevée et qu'elles découvrent et stimulent un potentiel non imaginé. De plus, pour la majorité d'entre elles (64%), elles se sentent supérieures face aux garçons, ce qui est favorable pour leur estime de soi. En résumé, la mixité a un effet

de stimulation bénéfique pour les filles, dont deux sur trois ont une estime de soi favorisée.

La perception de la contrôlabilité est « la perception qu'un élève a du degré de contrôle qu'il possède sur le déroulement et les conséquences d'une activité qu'on lui propose de faire » (Viau, 1994, p.64). Ce facteur interne s'associe, d'après nos résultats, au fait de dégager une bonne image de soi. Les filles (8,1%) plus que les garçons (2,4%) semblent être sensibles à l'image qu'elles dégagent par rapport au jugement de l'autre sexe. Les garçons veulent voir de belles filles : « Présence de belles filles » (Garçon) et les filles sont contentes d'être en présence des garçons : « Les beaux gars » (Fille). La séduction est donc présente. Il est bon de se rappeler que l'éducation physique et sportive sous-entend la réalisation de prestations des élèves devant un public. Le fait d'entretenir un bon rapport avec son corps influencera alors le degré de contrôlabilité de l'élève.

### 3. LES INCONVÉNIENTS DE LA MIXITÉ EN EPS

#### 3.1 L'analyse des résultats envers les inconvénients de la mixité

Dans notre étude, nous avons voulu connaître quels étaient les inconvénients d'un cours d'éducation physique mixte perçus par les élèves du secondaire. A une question libellée de la façon suivante : « Selon vous, quels sont les inconvénients d'un cours d'éducation physique et sportive mixte? Indiquez-en deux ou trois » (annexe A). Nous avons recueilli 506 énoncés, soient 280 énoncés par les filles et 226 énoncés par les garçons. La figure 4 représente l'ensemble des choix exprimés indépendamment du sexe des répondants.

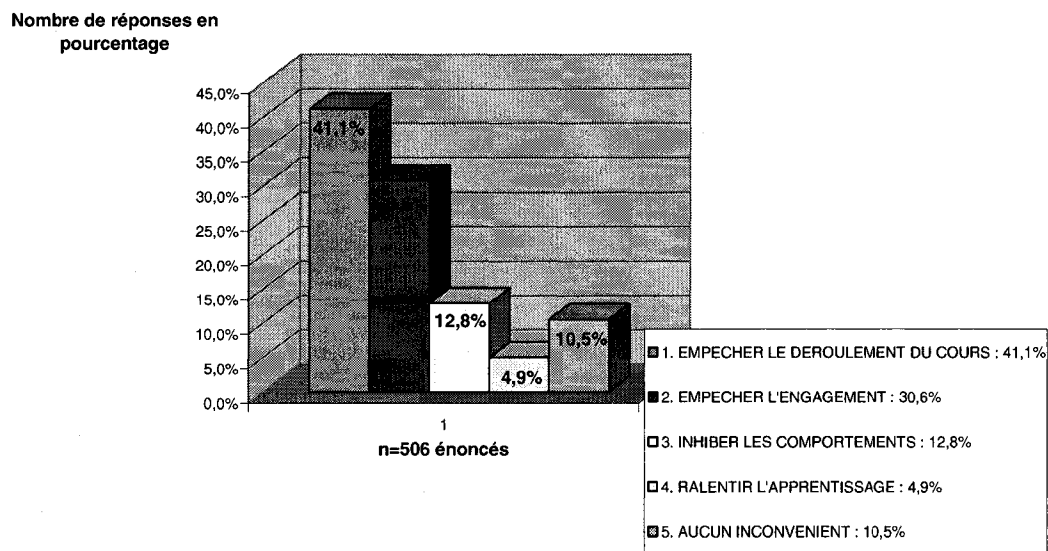


Figure 4 : Les inconvénients de la mixité perçus par les élèves du secondaire dans leurs cours d'éducation physique et sportive.<sup>4</sup>

De façon générale, les élèves interrogés ont relevé quatre inconvénients de la mixité dans leur cours d'EPS (figure 4). Les élèves pensent que la mixité empêche le déroulement des cours, empêche leur engagement, inhibe les comportements et ralentit les apprentissages. Un écart au niveau du nombre de réponses est repérable entre le premier inconvénient cité et le deuxième. En effet, 41,1% des élèves sont d'accords pour dire que la mixité empêche le bon déroulement du cours. Puis, 30,6% d'entre eux affirment qu'elle empêche l'engagement. Mais, l'écart le plus important est observé entre le deuxième et le troisième inconvénient. De plus, 12,8% des élèves affirment que la mixité inhibe les comportements et seulement 4,9% d'entre eux pensent que la mixité ralentit les apprentissages. Il est bon de relever que 10,5% des

<sup>4</sup> Nous avons choisi de présenter les résultats à la décimale près par souci de clarté. Le résultat total obtenu est donc influencé par les arrondis de la somme.

élèves ne perçoivent aucun inconvénient de la mixité dans leurs cours d'éducation physique et sportive.

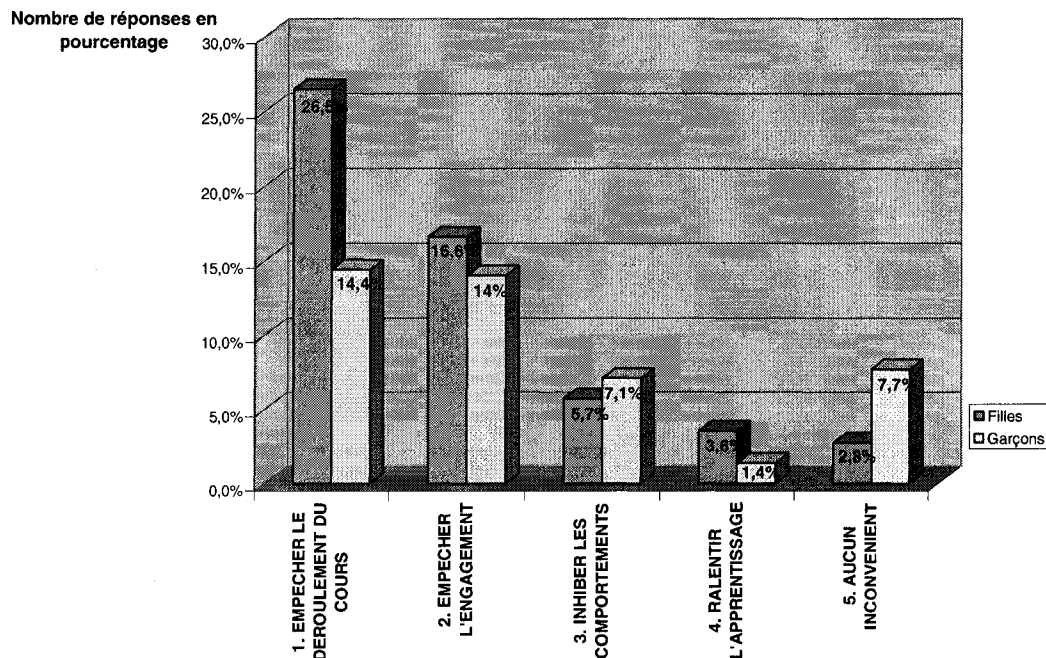


Figure 5 : Comparaison des réponses (n=506) des filles (280 énoncés) et des garçons (226 énoncés) aux inconvénients perçus de la mixité dans leurs cours d'EPS.

Dans un premier temps, considérons de façon isolée l'opinion des filles envers les inconvénients d'un cours d'EPS mixte. Nous observons que les filles accordent beaucoup plus d'importance au premier inconvénient qui se distingue par rapport aux trois autres mentionnés. En effet, 26,5% d'entre elles pensent que la mixité empêche le bon déroulement du cours d'EPS. La mixité empêche également l'engagement (16,6%) et inhibe les comportements (5,7%). Toujours de façon décroissante, un des derniers inconvénients de la mixité cités par 3,6% des filles est qu'elle ralentit les apprentissages. Nous repérons également que la mixité ne présente aucun inconvénient pour 2,8 % d'entre elles.

De leur côté, les garçons citent deux principaux inconvénients de la mixité : elle empêche le bon déroulement des cours (14,4%) et l'engagement (14%). Ensuite, nous observons une chute au niveau du pourcentage de réponse, dans la mesure où 7,1% des garçons pensent que la mixité inhibe les comportements. Puis, seulement 1,4% d'entre eux sont d'accord avec le fait que la mixité ralentit les apprentissages. D'après le graphique, nous remarquons un taux élevé de réponse chez les garçons (7,7%) concernant le fait que la mixité ne présente aucun inconvénient.

En comparant les réponses des filles et des garçons entre elles, nous remarquons certains écarts d'opinions par rapport aux inconvénients que présente la mixité dans leurs cours d'EPS. Nous observons que certains inconvénients sont plus cités chez les garçons que chez les filles et vice-versa. La première différence évidente entre les réponses des garçons et celles des filles est repérable au niveau du premier inconvénient : la mixité empêche le bon déroulement des cours. Les filles sont plus nombreuses à penser que la mixité empêche le bon déroulement de leurs cours d'EPS (26,5% des filles vs 14,4% des garçons). Elles croient aussi que la mixité empêche l'engagement (16,6% des filles vs 14% des garçons) et occasionne le ralentissement des apprentissages (3,6% des filles vs 1,4% des garçons). De leur côté, les garçons sont plus nombreux (5,7% des filles vs 7,1% des garçons) à affirmer que la mixité inhibe les comportements. La deuxième différence qui saute aux yeux entre les réponses des garçons et des filles est repérable au niveau de la catégorie intitulée : "aucun inconvénient", car 7,7% des garçons comparativement à 2,8% des filles pensent que la mixité ne présente aucun inconvénient.

Le tableau 4 permet d'identifier et de définir en profondeur les principaux inconvénients que perçoivent les élèves de la mixité dans leurs cours d'EPS. En utilisant la même démarche que celle employée pour l'analyse des avantages de la mixité, nous allons analyser ces résultats en comparant ce que pensent les filles et les garçons pour chaque inconvénient.

Le premier inconvénient de la mixité cité par les filles (26,5%) et les garçons (14,4%) est d'empêcher le déroulement du cours. Les filles sont plus nombreuses que les garçons à associer ce premier inconvénient au regard de l'autre (18,2% des filles vs 10,1% des garçons), au manque de respect des garçons envers elles (4,2% des filles vs 0,6% des garçons) et à la présence d'une vision stéréotypée (1,8% des filles vs 1% des garçons). De même, pour plus de filles, le déroulement du cours est freiné à cause de situations dérangeantes (6,5% contre 1,8% des garçons). D'après 4,5% des filles, les situations sont jugées dérangeantes, dans la mesure où les filles sont gênées en présence des garçons. Ils sont un peu plus nombreux (2% des filles vs 2,6% des garçons) à penser que la mixité constitue un lieu perturbant, car elle incite à la déconcentration en présence de l'autre (1,4% des filles vs 2,2% des garçons).

Le deuxième inconvénient de la mixité cité par les deux sexes (16,6% des filles vs 14% des garçons) est d'empêcher l'engagement. D'un côté, plus de garçons (5,9% des filles vs 8,9% des garçons) pensent que la participation est inégale entre eux et les filles. Selon eux, les filles empêchent l'engagement dû surtout à leur non-participation. D'un autre côté, plus de filles (5,1% des filles contre 2,4% des garçons) affirment qu'un des éléments empêchant l'engagement est le fait que la programmation ne rejoint pas les deux sexes, à cause des différences d'intérêt dans le choix des activités (2,6% des filles vs 0,6% des garçons). La présence de choix dans les activités proposées ne s'apparente pas à être un inconvénient pour les filles et les garçons. Puis, pour certains d'entre eux (2,6% des filles vs 1,8% des garçons), l'évaluation effectuée par leur enseignant est souvent non représentative, car les critères d'évaluation sont différents en fonction du sexe. Enfin, l'écart de condition physique entre les garçons et les filles peut empêcher l'engagement (3% des filles vs 1% des garçons), dans le sens où des différences de force physique et de forme physique sont constatées entre les deux sexes (2% des filles vs 0,8% des garçons).

Le troisième inconvénient de la mixité est d'inhiber les comportements (5,7% des filles vs 7,1% des garçons). Plus de filles (3,6% contre 2% des garçons) relient cette inhibition à la présence d'un esprit compétitif, c'est-à-dire à la présence de compétition entre les deux sexes (2,6% des filles vs 1% des garçons). Enfin, la présence de limites inhibe également les comportements (1,6% des filles vs 3% des garçons) et peut se traduire par un manque d'intérêt chez certains garçons (0,6% des filles contre 2,4% des garçons).

Un des derniers inconvénients de la mixité cités par 3,6% des filles contre 1,4% des garçons est de ralentir l'apprentissage. La modification des règles du jeu sous-entend pour certaines des filles (1,4% contre 0,2% des garçons) une non-participation qu'elles expliquent par le monopole des garçons.

Tableau 4 : Répartition en pourcentage des réponses émises par 453 élèves envers les inconvénients de la mixité en EPS.

LES CATEGORIES	POURCENTAGES		
	Total n=453	Filles n=231	Garçons n=222
<b>1. EMPÊCHER LE DÉROULEMENT DU COURS :</b>	<b>41,1%</b>	<b>26,5%</b>	<b>14,4%</b>
<b>a. Le regard de l'autre :</b>	<b>28,3%</b>	<b>18,2%</b>	<b>10,1%</b>
• La présence de stéréotypes	20,8%	12,3%	8,5%
• Le manque de respect des garçons	4,7%	4,2%	0,6%
• La présence de formes de discrimination, de sexisme	2,8%	1,8%	1%
<b>b. Les situations dérangeantes :</b>	<b>8,3%</b>	<b>6,5%</b>	<b>1,8%</b>
• La gêne des filles devant les garçons	5,1%	4,5%	0,6%
• Les blessures pouvant survenir	2,6%	1,6%	1%
• Les vestiaires et la tenue d'EPS	0,6%	0,4%	0,2%
<b>c. Un lieu perturbant :</b>	<b>4,5%</b>	<b>2%</b>	<b>2,6%</b>
• La déconcentration en présence de l'autre	3,6%	1,4%	2,2%
• La séduction	0,6%	0,4%	0,2%
• La présence de trop de monde	0,4%	0,2%	0,2%
<b>2. EMPÊCHER L'ENGAGEMENT :</b>	<b>30,6%</b>	<b>16,6%</b>	<b>14%</b>
<b>a. La participation inégale entre les garçons et les filles :</b>	<b>14,8%</b>	<b>5,9%</b>	<b>8,9%</b>
• Les filles ne participent pas	8,9%	0,6%	8,3%
• Les garçons monopolisent le jeu	5,9%	5,3%	0,6%
<b>b. La programmation ne rejoint pas les deux sexes :</b>	<b>7,5%</b>	<b>5,1%</b>	<b>2,4%</b>
• La présence de sports exigeants et gênants pour les filles	3,4%	2,2%	1,2%
• La différence d'intérêt dans les activités choisies	3,2%	2,6%	0,6%
• L'absence de choix dans les activités	0,8%	0,4%	0,4%
• La présence de choix dans les activités	0,2%	0%	0,2%
<b>c. L'évaluation non représentative :</b>	<b>4,3%</b>	<b>2,6%</b>	<b>1,8%</b>
• Les critères d'évaluation différents entre les deux sexes	2,8%	• 1,6%	1,2%
• Les désavantages pour les garçons	0,8%	0,2%	0,6%
• Les avantages pour les garçons	0,6%	0,6%	0%
• Le jugement sur les capacités, non sur l'effort et la participation	0,2%	0,2%	0%



LES CATÉGORIES	POURCENTAGES		
	Total n=453	Filles n=231	Garçons n=222
<b>d. L'écart de condition physique entre les garçons et les filles :</b>	<b>4%</b>	<b>3%</b>	<b>1%</b>
• La différence de force et de forme physique entre les deux sexes	2,8%	2%	0,8%
• L'endurance faible des filles	0,8%	0,8%	0%
• Le refoulement d'énergie chez les garçons	0,4%	0,2%	0,2%
<b>3. INHIBER LES COMPORTEMENTS :</b>	<b>12,8%</b>	<b>5,7%</b>	<b>7,1%</b>
<b>a. L'esprit compétitif :</b>	<b>5,5%</b>	<b>3,6%</b>	<b>2%</b>
• La compétition entre les garçons et les filles	3,6%	• 2,6%	1%
• Les garçons sont plus compétitifs	2%	1%	1%
<b>b. La présence de limites :</b>	<b>4,5%</b>	<b>1,6%</b>	<b>3%</b>
• Le manque d'intérêt	3%	0,6%	2,4%
• La diminution de la dépense en présence de l'autre sexe	0,6%	0,2%	0,4%
• La comparaison des filles aux garçons	0,6%	0,6%	0%
• La comparaison des personnes du même sexe	0,4%	0,2%	0,2%
<b>c. L'absence de compétition :</b>	<b>2%</b>	<b>0,2%</b>	<b>1,8%</b>
<b>d. L'absence d'ambiance ludique :</b>	<b>0,8%</b>	<b>0,4%</b>	<b>0,4%</b>
<b>3. RALENTIR L'APPRENTISSAGE :</b>	<b>4,9%</b>	<b>3,6%</b>	<b>1,4%</b>
<b>a. La difficulté d'organiser des équipes :</b>	<b>3,8%</b>	<b>3%</b>	<b>0,8%</b>
• L'inégalité dans la composition des équipes	2,2%	1,6%	0,6%
• Les garçons jouent souvent entre eux	1,6%	1,4%	0,2%
<b>b. La gestion des comportements en présence de l'autre sexe :</b>	<b>0,8%</b>	<b>0,6%</b>	<b>0,2%</b>
• Les garçons doivent être plus doux	0,6%	0,4%	0,2%
• La présence de désaccord entre les deux sexes	0,2%	0,2%	0%
<b>c. L'absence d'entraide :</b>	<b>0,4%</b>	<b>0%</b>	<b>0,4%</b>
• Les garçons et les filles sont peu coopératifs	0,2%	0%	0,2%
• Les filles ne sont pas très encourageantes	0,2%	0%	0,2%
<b>5. AUCUN INCONVÉNIENT</b>	<b>10,5%</b>	<b>2,8%</b>	<b>7,7%</b>
<b>TOTAL DES ENONCES</b>	<b>100%</b>	<b>55,3%</b>	<b>44,7%</b>

### 3.2 **L'interprétation des résultats envers les inconvénients de la mixité**

Nous allons interpréter les résultats concernant les inconvénients de la mixité dans les cours d'EPS en fonction des facteurs qui sont susceptibles d'influencer la motivation des élèves. Tout comme pour l'interprétation des avantages de la mixité, nous allons porter notre attention sur les facteurs externes et les facteurs internes du modèle adapté de la motivation de Viau et sur les résultats des études canadiennes de Dallaire, Rail (1996) et de Laberge (1996).

#### 3.2.1 *Les facteurs externes du modèle adapté de Viau*

Les facteurs externes présentés par Viau (1994) peuvent être associés d'après nos résultats à des facteurs relatifs à l'élève, au climat de la classe et au climat de l'EPS.

Les facteurs externes relatifs à l'élève nous renvoient au deuxième inconvénient perçu par les élèves. En effet, la mixité empêche l'engagement, dans la mesure où elle suscite une inégale participation entre les filles et les garçons (5,9% des filles vs 8,9% des garçons). Les garçons semblent être plus nombreux que les filles à renforcer cet argument. Voici quelques exemples de propos recueillis chez les élèves : « Les filles ne participent pas » (Garçon); « ils ne nous laissent jamais la chance de participer dans un jeu » (Fille).

D'après nos résultats, les élèves affirment que la mixité freine l'engagement dû aux différents degrés de participation de chacun. D'un côté, les garçons expliquent ce non-engagement par la non-participation des filles. D'un autre côté, les filles l'expliquent par le monopole des garçons sur le jeu. En se référant à la question 4 (annexe A), les enseignants sont unanimes pour confirmer les propos des élèves au

regard de la participation inégale des filles et des garçons. En effet, les filles ne reçoivent pas souvent la balle et sont souvent exclues. Une enseignante précise : « Si les filles ne sont pas sportives, elles ont de la difficulté à suivre le rythme des gars et ceux-ci deviennent impatients ». D'autant plus qu'un des enseignants affirme que « les gars sportifs ne sentent pas que le jeu est à un niveau assez élevé. Les filles ne suivent pas ». Un autre enseignant confirme le point de vue des filles interrogées au sein de notre recherche : « Les gars prennent beaucoup de place (surtout 2<sup>ème</sup> cycle) ».

Comparativement aux résultats de notre étude, les filles interrogées dans l'étude de Dallaire et Rail (1996) citent aussi cet inconvénient en deuxième position, mais elles sont plus nombreuses (4,6%) à reconnaître leur non-participation. Selon elles, cette non-participation est due à l'engagement élevé des garçons dans les sports d'équipe.

De même, l'étude de Laberge (1996) montre qu'une fille sur trois reconnaît sa non-participation dans les sports collectifs et place également cet inconvénient en deuxième position.

Quant aux enseignants interrogés dans l'étude de Laberge (1996), ils affirment que la qualité (motivation, intérêt) de participation des élèves en éducation physique et sportive est meilleure dans les cours optionnels plutôt qu'obligatoires.

Les professeures perçoivent la participation des garçons comme étant meilleure dans les cours non mixtes. Pour ce qui est de la qualité de la participation des filles, les opinions sont partagées : 36% des professeurs masculins la jugent meilleure dans les cours mixtes (pour 41% meilleure dans les cours non mixtes) et 67% de leurs collègues femmes la jugent meilleure dans les cours non mixtes. La différence la plus marquante entre enseignantes et enseignants est que les enseignantes, contrairement à leurs homologues masculins, perçoivent la participation des filles comme meilleure dans les cours non mixtes. (Dallaire et Rail, 1996, p.22).

Les facteurs externes relatifs au climat de la classe se traduisent comme des situations dérangeantes, car la mixité sous-entend une gêne chez les filles quand elles sont en présence de l'autre sexe (4,5% des filles vs 0,6% des garçons). La mixité sous-entend également un lieu perturbant, car les garçons (2,6%) admettent être déconcentrés en présence des filles : « bécotages qui ne se contrôlent pas » (Fille); « bavardage, drague » (Fille); « moins concentré à jouer » (Garçon).

Dans leurs propos, les enseignants de notre recherche reconnaissent ce sentiment de gêne que peuvent éprouver certains élèves en présence de l'autre sexe. Cependant, ce sentiment est davantage ressenti chez les filles en fonction de certaines activités comme les cours en piscine et les sports collectifs. Les filles, particulièrement celles de 3<sup>ème</sup> et 4<sup>ème</sup> secondaire, sont mal à l'aise dans les cours en piscine dû à leur rapport avec leur corps. Dans les sports collectifs, la gêne des filles se révèle apparente face aux garçons au plan physique, surtout quand elles doivent s'investir sur le terrain. Comme l'affirme un des enseignants : « Certains, surtout les filles, sont gênés et ne s'impliquent pas ». Cette gêne peut s'expliquer par leur peur de prendre de l'initiative en match. Un enseignant affirme que « les filles se sentent gênées face aux performances ». La mixité gêne, mais elle déconcentre également comme l'affirment les garçons au travers de notre recherche. Un des enseignants rejoint le point de vue des garçons en affirmant : « Certains se laissent distraire par l'autre sexe et donc ne participent pas très bien au cours ».

Les facteurs externes relatifs au climat de l'EPS regroupent la programmation. Les élèves la considèrent non représentative, dans le sens où il y a différents intérêts dans les activités choisies (2,6% des filles vs 0,6% des garçons) : « Moins d'intérêts communs. Cours non adaptés aux goûts de chacun » (Fille); « goûts sportifs différents » (Garçon).

Les enseignants interrogés au sein de notre recherche rejoignent le discours des élèves. Selon eux, les filles trouvent que la sélection des activités par les enseignants correspond plus au choix et au goût des garçons. Un des enseignants renforce cette idée en affirmant : « Les intérêts par rapport à l'activité ne sont pas les mêmes du tout ». Une différenciation des pratiques sportives existe selon le sexe. Les engagements sportifs des hommes et des femmes ne sont pas similaires. Les femmes se dirigent vers des pratiques à l'intérieur, dans des espaces fermés, avec un objectif d'hygiène, vers des activités orientées vers l'esthétique, des pratiques sans engins, d'eau et proche du sol. Contrairement aux garçons qui se dirigent vers des espaces ouverts, dans un objectif de dépense d'énergie, vers des activités à risques, des pratiques techniques et/ou motorisées, d'air avec des vols (Bergé, 2003, citant Delmas, 1990). En effet, « la mixité en EPS (quasi généralisée) a tendance à véhiculer une surreprésentation des pratiques masculines où les filles présentent un déficit culturel (dans les représentations et dans les acquis moteurs) » (Bergé, 2003, p.2). Comme nous avons pu l'étayer, ces différences ne sont pas essentiellement apparentes sur le jeu, elles puisent leur origine sur un plan culturel.

Sur le plan culturel, on reconnaît des différences de comportements vis-à-vis de la pratique sportive des filles et des garçons. On doit aussi prendre en compte cet état initial composé de deux populations différentes avec des motivations parfois éloignées pour la pratique de certaines activités physiques et artistiques (APSA). (Bergé, 2003, p.2 et 3)

Les élèves ont révélé la difficulté d'organiser des équipes dans un contexte mixte étant donné que les garçons choisissent par affinité les joueurs constituant leurs équipes. De ce constat, il en résulte la mise de côté des filles. Certains enseignants interrogés au sein de notre recherche sont d'accord avec les propos de leurs élèves, dans la mesure où ils affirment : « Les filles s'intègrent en sous-groupes ou petits groupes, souvent les dernières choisies. Celles qui ont de la difficulté, tendent à se retrouver avec les plus faibles. Les plus fortes s'embêtent avec les gars qui ne veulent

pas les avoir avec eux ». Une enseignante confirme la mise de côté des filles par les garçons en reconnaissant qu'elles sont parfois exclues.

L'inconvénient intitulé "La difficulté d'organiser des équipes" (annexe D) s'apparente à être un facteur relatif au climat de l'EPS (3% des filles vs 0,8% des garçons). Les élèves mettent en avant ces difficultés d'organisation : « Ils refusent les filles dans leurs équipes » (Fille); «les filles, parfois nuisent aux équipes » (Garçon). Les filles interrogées dans la troisième étude pilote de Laberge (1990) renforcent l'idée que la mixité ralentit les apprentissages. Selon elles, la présence des garçons nuit à l'apprentissage, car elles identifient entre autres des comportements violents de leur part.

Le dernier facteur relatif au climat de l'EPS est l'esprit compétitif (3,6% des filles vs 2% des garçons) où plus de filles voient comme un inconvénient de la mixité la présence de compétition entre les deux sexes (2,6% des filles vs 1% des garçons).

La mixité véhicule un sentiment compétitif entre les garçons et les filles qui embarrasse certaines filles. Les filles se rendent compte qu'il y a parfois trop de compétition dans une classe d'éducation physique et sportive mixte. Les enseignants émettent également des points de vue sur la compétition dans un contexte de mixité. Pour eux, la mixité s'apparente à être un inconvénient dans le sens où les garçons ne peuvent pas s'exprimer de façon plus compétitive. Lorsque c'est le cas, les filles ont peur. Un des enseignants confirme cet argument en affirmant le « manque de compétitivité des garçons » en présence des filles.

Nous avons mis en relation les facteurs externes du modèle adapté de la motivation de Viau avec les inconvénients perçus par les élèves de la mixité. Nous allons aborder maintenant les facteurs internes du modèle adapté de Viau.

### 3.2.2 *Les facteurs internes du modèle de la motivation de Viau*

Les facteurs internes peuvent être associés d'après les résultats à la perception de la compétence, à la perception de la contrôlabilité.

Nous observons que la perception de la compétence s'associe à l'inconvénient intitulé : "l'écart de condition physique" entre les garçons et les filles, plus particulièrement à la sous-catégorie : "la différence de force entre les garçons et les filles" (2% des filles vs 0,8% des garçons). Ces différences de condition physique semblent être repérées davantage chez les filles et témoignent de leur infériorité : « Les gars sont plus en forme » (Garçon); « l'endurance des filles et des gars n'est pas la même, donc ça va mal » (Fille).

L'écart de condition physique est mis en valeur comme premier argument des inconvénients de la mixité au sein de la troisième étude pilote de Laberge (1990). Aussi, au sein de son étude de 1996, 22% des garçons mentionnent comme premier argument que les filles sont moins bonnes et qu'il y a une baisse d'énergie ressentie.

La perception de la compétence se traduit, au niveau du troisième inconvénient de la mixité, par la présence de limites, également due au manque d'intérêt (0,6% des filles vs 2,4% des garçons). Un des enseignants affirme que « les meilleurs ne peuvent pas toujours aller au bout de leurs capacités ». Un autre affirme qu'ils sont freinés dans les jeux. Les performances sont alors jugées inégales et personne ne peut offrir un rendement optimal. Par conséquent, les garçons doivent diminuer leur intensité et ils doivent faire attention aux filles. Les enseignants se permettent de qualifier la compétition entre les filles et les garçons d'inégale.

La perception de la contrôlabilité s'associe, d'après nos résultats, au déroulement du cours. Rappelons que cette dimension est d'autant plus importante

dans le domaine de l'éducation physique et sportive, dans la mesure où les élèves doivent la majorité du temps réaliser des prestations devant un public, c'est-à-dire leurs camarades et/ou leur enseignant. Le regard de l'autre a donc une place importante. Cependant, certains d'entre eux adoptent des visions stéréotypées (1,8% des filles vs 1% des garçons) et quelques garçons font preuve d'un manque de respect envers les filles comme le témoignent 4,2% d'entre elles. En effet, « les filles sont moins bonnes et moins sportives » (Garçon); « Les gars sont habituellement plus forts et meilleurs » (Fille); « les gars rient des filles » (Fille); « se faire écoeurer et se faire traiter de nul » (Fille).

Les enseignants reconnaissent que les garçons sont portés à rire des filles. Selon eux, ils démontrent du respect par rapport aux filles, mais ils le démontrent par de la nonchalance. Un des enseignants affirme qu'ils ne font pas attention. Toujours au regard de l'étude de Laberge (1990), les filles relèvent comme premier inconvénient de la mixité l'attitude des garçons qu'elles qualifient de machiste. Le regard moqueur des garçons prend tout autant d'importance envers la perception qu'à l'élève de sa contrôlabilité. En effet, 17,4% des filles affirment que les garçons se moquent d'elles. L'étude de Laberge (1996) renforce cet inconvénient par le fait que 21% des filles citent comme troisième argument la moquerie des garçons.

Nous avons ressorti les principaux facteurs de la mixité les moins appréciés par les élèves. Les propos de Laberge (2004) résument ceux des élèves interrogés dans notre étude lorsqu'elle met en avant trois constats allant à l'encontre de la mixité. Premièrement, la participation des filles est relativement moindre en présence de garçons. Deuxièmement, la dominance des garçons au niveau des sports collectifs se fait ressentir. Troisièmement, les garçons ne vont pas au bout de leurs capacités, ils ont moins d'intérêt à vouloir se dépasser et pousser leur limite.



## **CINQUIÈME CHAPITRE**

### **LA DISCUSSION**

Suite à notre question de recherche, nos résultats nous ont permis d'identifier un contexte général et les facteurs de la mixité que les élèves appréciaient le plus et le moins. Ces facteurs peuvent être reliés aux facteurs externes et internes du modèle adapté de la motivation de Viau. Nos principaux résultats nous amènent à nous demander : quel sont les impacts de ces perceptions sur l'estime de soi et la motivation des élèves, plus particulièrement chez les filles, dans un contexte mixte? Quelles solutions sont envisageables pour favoriser la motivation chez la majorité des élèves au sein des cours d'éducation physique et sportive mixte? Nous allons envisager différentes solutions qui vont nous permettre de réfléchir de quelle façon les enseignants et les enseignantes d'éducation physique peuvent favoriser l'estime de soi chez les élèves du secondaire et ainsi maintenir leur motivation pour leurs cours d'EPS.

La majorité des élèves du secondaire apprécie la mixité dans leurs cours d'éducation physique et sportive. Toutefois, une fille sur trois éprouve quelques malaises comme un sentiment d'incompétence et un non intérêt envers la programmation de certaines activités. Ces malaises affectent leur estime de soi et se répercutent sur leur degré de participation. Nous pouvons donc nous interroger au sujet des solutions à mettre en place afin de diminuer ces malaises et de favoriser un engagement optimal des filles dans les cours d'éducation physique et sportive. Une pédagogie des motivations prônant l'équité et la pédagogie différenciée est une éventuelle porte d'entrée pour favoriser l'engagement des élèves. Ainsi, nous aborderons trois principaux thèmes : l'estime de soi, la pédagogie différenciée et l'équité.

Rappelons ce qu'est l'estime de soi. Bergé (2003) emprunte les propos de la psychologue clinicienne Danielle Laporte pour donner une définition de l'estime de soi. Selon elle, c'est la valeur positive qu'on se reconnaît en tant qu'individu : « chaque individu se fait une idée de lui-même et se forge à travers l'ensemble des expériences un concept de soi qui fluctue et varie considérablement » (Bergé, 2003, p.6). Par ailleurs, l'être humain a des besoins fondamentaux, mais aussi des besoins superficiels pour s'accomplir (Demers, 2001). En effet, « les premiers sont, selon Maslow, à satisfaire en priorité si l'on veut être heureux. Les autres représentent plutôt des ensembles de désirs exprimés individuellement et souvent d'origine culturelle » (Demers, 1991, p.29). À travers ces besoins fondamentaux, l'auteur repère l'estime de soi, qu'il présente sous différentes dimensions humaines : physique, social, mental et spirituel (annexe I). En classant l'estime de soi comme un besoin humain fondamental, nous pouvons retenir son importance au niveau du développement de l'élève.

Au sein des cours d'éducation physique et sportive, les élèves sont directement en présence du regard des autres élèves et de leur enseignant. L'estime de soi peut être fragile compte tenu des prestations publiques, c'est pourquoi elle peut exercer directement une influence sur la motivation de l'élève à s'engager.

La motivation est primordiale en EPS, dans la mesure où pour que l'élève ait du plaisir, il faut qu'il soit au cœur de l'action. Les élèves et les enseignants en souffrent quand elle fait défaut.

En éducation physique les motivations auront nécessairement une coloration particulière pour les raisons très simples qu'il n'est pas inutile de rappeler :

- les notions de plaisir, de plaisir dans le mouvement, d'équilibre et d'épanouissement, si peu tolérées, voire absentes dans les disciplines intellectuelles, y sont bien présentes;

- les élèves ont un contact privilégié avec les éléments naturels: le sol, l'eau, l'air, l'espace;
- principalement de par le fait social "sport", renforcé par les médias, la relation avec la vie sociale est permanente;
- enfin, cela a déjà été souligné, l'apprentissage se déroule dans des conditions où les interactions entre élèves (imiter, s'entraider...) s'imposent d'elles-mêmes. (Florence, Brunelle et Carlier, 1998, p.60)

La motivation est à l'origine de l'influence de deux éléments : un besoin et un but. Nous nous attarderons vis-à-vis des besoins. En éducation physique, les élèves ont une diversité de besoins auxquels l'intervenant devrait s'attarder pour favoriser l'engagement de ces élèves. Selon Florence, Brunelle et Carlier (1998), les besoins se répertorient en quatre types : le besoin biogénique, le besoin de valorisation sociale, le besoin d'accomplissement personnel et le besoin de relations sociales.

La motivation de l'élève passe par les besoins biogéniques qui sont « des besoins de mouvement, du besoin de se détendre, de rire, de jouer; du besoin d'être en sécurité, en confiance avec l'entourage; du besoin de curiosité, de nouveauté » (Florence, Brunelle et Carlier, 1998, p.60). Nous pouvons alors interroger la programmation des activités qui ne satisfait pas aux besoins biogéniques des filles. D'après nos résultats, les filles ont évoqué leur non-intérêt concernant la programmation. Les activités dans lesquelles elles évoluent ont souvent une connotation masculine. Elles ne leur permettent pas de s'épanouir pleinement, dans la mesure où les filles se montrent souvent moins habiles dans ces activités. L'estime de soi a donc un impact au niveau des facteurs externes de la motivation. Au niveau de la nature des activités, plus précisément, au niveau des tâches d'apprentissages, des élèves ressentent ou non un sentiment de confiance qui leur permet de rester ou non engagés et motivés. Selon Viau, (1994), une tâche d'apprentissage se doit d'être diversifiée, signifiante, défiante, favorisant un engagement cognitif et moteur optimal, offrant des possibilités de faire des choix et permettant aux élèves de collaborer entre

eux. Si l'élève a une image de lui positive, il pourra entrer plus facilement en interaction avec le contexte.

Certes, les besoins biogéniques sont affectés lorsque l'élève a une estime de soi défavorisée. Mais, tel est le cas également pour les besoins de valorisation sociale et d'accomplissement personnel.

Étant donné que l'éducation physique et sportive suscite des prestations en public, les besoins de valorisation sociale et d'accomplissement personnel se trouvent affectés pour certains élèves. Selon Combaz (1991), le sentiment de gêne ressenti chez les élèves y est plus dominant, dans la mesure où les élèves exposent directement leur corps au regard de l'autre sexe. Cette nécessité entraîne la plupart du temps de la part de l'autre un jugement qui dérange.

Le regard de l'autre exerce une influence négative sur l'engagement de certains élèves, surtout chez les filles qui se sentent gênées de pratiquer en présence des garçons. Le plus souvent, les élèves l'envisagent comme un inconvénient de la mixité, dans le sens où l'autre sexe pose un regard moqueur et a des visions stéréotypées.

Par conséquent, l'estime de soi est affectée par des facteurs internes de la motivation. Selon Viau (1994), la perception que l'élève a de sa compétence réfère à l'évaluation de ses capacités pour réaliser adéquatement les tâches qui lui sont demandées. En éducation physique et sportive, « l'état actuel des recherches dans ce domaine démontre clairement que la perception de sa compétence influence de façon déterminante la motivation d'un élève en contexte scolaire » (Viau, 1994, p.63). Cependant, les filles vont sous-évaluer leurs capacités à réaliser les tâches, car elles se sentent dévalorisées par le jugement des garçons. La perception du sentiment d'incompétence des filles affecte donc leur engagement. Les filles ne participent pas

autant qu'elles le souhaiteraient et les garçons ne veulent pas aller au bout de leurs capacités de peur de restreindre davantage l'engagement des filles.

Le professeur d'éducation physique Bergé (2003) met en évidence des éléments qui nuisent à l'estime de soi, tels les mots qui blessent, les critiques constantes sans perspectives de remédiation, des attentes trop ou pas assez grandes, etc. Cependant, dans certaines situations, « l'estime de soi insufflé un sentiment de confiance en soi qui va permettre d'installer chez l'individu un sentiment de compétence. Ce sentiment nous permet de nous rassurer, de créer un état de sérénité » (Bergé, 2003, p.6). Le rapport élève/élève peut susciter de l'estime de soi, d'autant plus lorsque c'est un rapport garçon/fille. Quant au rapport élève/enseignant, il peut en générer également. Ceci se réalise chez l'enseignant en encourageant, en dirigeant son attention sans léser des élèves pour que chacun puisse être reconnu en tant qu'individu et s'accorder de l'importance au sein du cours.

Ainsi, s'assurer que les élèves disposent d'une bonne estime de soi dans les cours d'éducation physique renseigne les enseignants sur le degré de confiance des élèves. Cette démarche de la part des enseignants permettra aux élèves de s'engager au sein des situations d'apprentissage et de maintenir leur motivation.

Les enseignantes et les enseignants d'éducation physique et sportive peuvent développer des stratégies pédagogiques afin de favoriser une bonne estime de soi chez leurs élèves et ainsi leur permettre d'être confiants dans leur pratique sportive. Il s'agit d'une pédagogie des motivations « où l'on cherche à susciter l'intérêt de l'élève pour l'orienter dans la direction souhaitée » (Roy, 1998, p. 197). Nous aborderons deux interventions : la pédagogie différenciée et le recours à l'équité.

Dans un premier temps, il semble légitime de s'interroger sur la nature des activités physiques et sportives et de leur contexte, soit les facteurs externes du

modèle adapté de la motivation de Viau. Il est nécessaire « d'inscrire les contenus d'éducation physique en tant que réponses aux besoins des élèves » (Florence, Brunelle et Carlier, 1998, p.52). Selon Roy (1998), il y a une volonté de centrer l'action sur l'élève, mais le problème de gestion et d'organisation se pose pour centrer un enseignement différent à chaque élève. La mise en place d'une pédagogie différenciée en fonction du type de classe peut s'avérer nécessaire. Il s'agit d'établir une pédagogie différenciée non plus du point de vue de l'élève, mais plutôt en fonction des différents types de classes. La motivation devient donc centrale. Cette démarche permet

D'identifier les grandes caractéristiques des classes à qui l'on enseigne, afin de déterminer les principaux motifs d'agir des élèves qui composent ces classes dans la perspective d'une pédagogie de la motivation. Le souci principal d'une telle démarche est de rendre les tâches à effectuer significatives pour la plupart des élèves d'une classe considérée, d'utiliser un style d'enseignement adapté à leurs caractéristiques afin de favoriser leur activation, le plaisir qu'ils éprouvent à agir et enfin de permettre leurs apprentissages. (Roy, 1998, p.13)

Une des solutions serait de différencier la structure des tâches d'apprentissage en fonction des types de classes à qui l'on enseigne. L'enseignant devrait favoriser les apprentissages individuels de chaque élève, mais dans le cadre collectif de la classe. Trois types de classe peuvent être définis avec pour chacune des approches spécifiques (annexe I). Les classes de type 1 s'orientent vers une approche cognitive, centrées sur l'action réfléchir et les apprentissages à effectuer par les élèves. Il s'agit par cette approche d'être pour une éducation physique et sportive cognitive. Puis, les classes de type 2 s'orientent vers une approche technique, centrées sur l'action agir et l'investissement maximal des élèves, tout en favorisant des apprentissages de savoir-faire directement utilisables. Cette approche suscite d'être pour une éducation physique cognitivo-énergétique. Enfin, les classes de type 3 s'orientent vers une approche ludique, centrées sur l'ensemble des savoirs-être (les

attitudes), l'animation et l'engagement permanent des élèves dans les tâches proposées. C'est une approche pour une éducation physique et sportive ludosocialisante.

De par ces différents types de classe, les enseignants d'éducation physique et sportive pourront cibler les interventions qui rejoindront davantage les attentes et les besoins de leurs élèves. Il s'agit pour eux de savoir faire émerger chez leurs élèves l'envie de s'engager. Ils doivent mettre en place des conditions favorables.

La construction des contenus d'enseignement ne peut pas se faire uniquement en fonction des dimensions que l'on estime essentielles à transmettre à nos élèves, en se plaçant de point de vue de la matière (APS considérée) ou du niveau dans élèves dans cette APS. La prise en compte de leurs motivations et des significations qu'ils accordent aux tâches à réaliser, d'une part, et les problèmes de gestion spatio-temporelle que ces contenus impliquent pour l'enseignant, d'autre part, sont des données également très importantes à prendre en compte. N'oublions pas qu'à l'école ce sont les élèves qui apprennent! Or pour apprendre, il faut en avoir envie! (Roy, 1998, p.12).

Selon Bergé (2003), la mixité doit être traitée pédagogiquement, dans la mesure où les garçons et les filles sont différents sur un plan génétique et sur un plan culturel. D'un côté, de par leur bagage physique, les garçons et les filles ne peuvent pas réaliser les mêmes performances physiques. Par conséquent, il s'avère nécessaire de les évaluer avec des barèmes différents. D'un autre côté, les filles et les garçons n'ont pas les mêmes comportements envers la pratique sportive. Ils ont chacun des représentations sportives qui leur sont propres. Il ne faut donc pas s'arrêter à ces différences culturelles et génétiques, mais les faire évoluer « tout en préservant une exigence identique concernant les compétences stratégiques et tactiques » (Bergé, 2003, p.3). Même si leur mise en œuvre est différente chez les filles et les garçons, leur valeur demeure la même.

Ainsi, en essayant de traiter la mixité de façon pédagogique, les intervenants en éducation physique et sportive prennent conscience des différences existantes entre les filles et les garçons et tentent alors de maintenir leurs différentes motivations. Nous pouvons maintenant nous poser la question : est-ce que l'équité a sa place en éducation physique et sportive pour satisfaire aux motivations de chacun?

Une seconde alternative est de penser à établir un programme équitable et à envisager des stratégies pour que les garçons et les filles pratiquent l'éducation physique et sportive au sein d'un climat équitable. Le fait de promouvoir l'équité peut apparaître comme une éventuelle solution pour palier une faible estime chez certaines filles. Le concept d'équité réfère :

Au niveau personnel, à une manière d'être et au niveau social, à un climat, qui permettent le choix, le respect, la valorisation, l'avancement, la promotion, l'encouragement et la reconnaissance des personnes dans un milieu donné sans égard à leur sexe, identité sexuelle, âge, aptitude motrice, race, religion, culture ou niveau socio-économique. Un environnement équitable implique un langage, des structures, des politiques, des pratiques et des formes d'intervention équitables. (Dallaire et Rail, 2000, se citant, 1995, p.132).

Bergé (2003) donne une définition du concept de l'équité dans le domaine de l'éducation physique. Au travers de ce concept, il met l'accent sur la prise de conscience des différences pour mieux s'approprier les savoirs.

Être équitable avec les filles et les garçons, c'est prendre en compte des différences génétiques et l'expression différenciée de la motricité dans les barèmes de performance et les référentiels de la maîtrise d'exécution [...] La recherche d'équité doit apporter à chaque élève fille ou garçon, les compétences lui permettant de construire sa future vie physique d'adulte. C'est pourquoi nous poursuivons, dans le cadre d'une coéducation une véritable égalisation de savoirs, mais des savoirs qui peuvent s'exprimer de



façons différentes, des savoirs qui ne soient pas exclusivement associés à des modèles sociaux masculins. (Bergé, 2003, p.4-5)

Plusieurs auteurs prennent position face à l'adoption de l'équité en EPS, mais il existe des divergences entre les concepts théoriques et la réalité. Selon Siedentop (1994), le principe d'équité n'a pas toujours été bénéfique pour les femmes dans les domaines du sport et de l'activité physique. Beaucoup de stéréotypes sexistes sont véhiculés à leur égard les amenant longtemps à se refuser l'accès à certaines pratiques.

Pourtant, ce constat est toujours d'actualité. Nos résultats indiquent la présence d'une inégalité de participation entre les filles et les garçons. Cette différence de participation est repérée davantage chez les filles qui sont souvent mises de côté à cause du monopole des garçons sur le jeu. Comme le confirme Roy (1998), la motivation est différente suivant les sports choisis, la façon de les traiter didactiquement et de les enseigner.

Axé les cours d'éducation physique sur l'équité s'avère primordial pour remédier et faire des changements au sein de ses cours. Pour mettre en place une bonne éducation physique équitable, il faut d'abord reconnaître qu'il y a des situations qui sont inéquitables. Il est bon de se poser cette question : les activités offertes pendant mes cours d'éducation physique et sportive permettent-elles à chaque élève, garçon ou fille, de développer son plein potentiel? Selon Demers, 2004, l'enseignant devra se concentrer sur plusieurs facteurs afin d'obtenir le maximum de participation chez les filles. En effet, le sentiment d'incompétence des filles est diminué si les enseignants portent une attention particulière sur certains facteurs influençant leur participation au sein des activités physiques et sportives : les valeurs et attitudes, l'organisation scolaire, le niveau de compétence, le concept de soi.

Pour une autre politique éducative et d'autres pratiques éducatives, il faut changer les curricula. Faire des programmes qui concernent autant les filles que les garçons et donc qui étudient autant les femmes que les hommes, dans toutes les disciplines. Faire des programmes qui mettent en évidence la place des femmes dans toutes les disciplines [...] Ceci est très important pour les garçons comme pour les filles. Pour les filles, pour leur donner le moral, par rapport à des projets de vie ambitieux; mais pour les garçons, pour cesser de les confirmer dans leur conviction profonde que les hommes sont supérieurs aux femmes. (Mosconi, 2003, p.33)

Les enseignants et les enseignantes d'éducation physique et sportive ont une part importante de responsabilité dans la conception des programmes pour ne pas engendrer des inégalités de traitement avant même d'avoir présenté leur programme à leurs élèves. Ils font des choix au niveau des contenus d'enseignement qui ont directement une répercussion sur la représentation et l'appropriation qu'ont les élèves de l'éducation physique et sportive. Les enseignants « doivent élaborer des programmes qui satisfont les besoins des différents types d'apprenants, spécialement de ceux qui n'ont pas été très bien traités traditionnellement » (Siedentop, 1994, p.239).

Les filles doivent d'autant plus s'approprier les activités physiques, dans le sens où les pratiques sportives sont historiquement masculines. Cela se traduit, en éducation physique, par l'accès des femmes aux pratiques masculines et par le principe de refaire émerger les disciplines féminines.

Pour favoriser un climat d'éducation physique et sportive équitable, Dallaire et Rail (1996) mettent en évidence dans leur étude des stratégies concernant les professeures et professeurs en éducation physique, les cours d'éducation physique et sportive et les étudiantes et étudiants en éducation physique et sportive. Les stratégies concernant les professeures et professeurs en éducation physique et sportive peuvent être repérées au niveau de la conscientisation et l'attitude. C'est entre autres « s'auto-

évaluer, évaluer le programme quand vient les temps de préparer un cours. Faire de la sensibilisation pour diminuer le sexisme chez les éducatrices et éducateurs physiques » (Dallaire et Rail, 2000, p.56). Au niveau de la formation continue, ces stratégies peuvent se traduire sous forme de perfectionnement dans de nouvelles activités pour aller au-delà des activités traditionnelles, sous forme de formation sur la mixité et le concept d'équité.

En ce qui concerne les stratégies dans les cours d'éducation physique et sportive, les enseignants peuvent porter attention à la qualité du climat au sein de leurs cours. Un climat opportun aux apprentissages des élèves suscite des situations donnant le goût de participer et de collaborer. Les élèves doivent ressentir un sentiment de sécurité et de confiance afin de pouvoir s'engager sans crainte, sans gêne. Les enseignants devraient s'assurer que chaque élève ressent un sentiment de compétence au travers des situations d'apprentissage qui lui sont proposées. Les enseignants peuvent également porter leur attention au niveau des contenus de leurs cours. Ils devraient s'assurer de ne pas désavantager l'un ou l'autre par rapport à la nature des activités choisies. Il s'agit de « faire des activités pour lesquelles les filles et les garçons ne connaissent pas les règles au départ afin que personne ne parte avec un pas d'avance comme c'est le cas au basket-ball ou au volley-ball » (Dallaire et Rail, 2000, p. 59). Ces exemples de stratégies orientent de façon non discriminatoire et de manière équitable les contenus d'enseignement.

Enfin, portons notre attention sur les stratégies concernant les étudiantes et les étudiants en éducation physique et sportive. Il s'agit de les conscientiser à l'équité à l'aide de différents moyens comme : « Faire des ateliers sur l'estime de soi. Aborder ce sujet dans le programme » (Dallaire et Rail, 2000, p.64). Il s'avère important de sensibiliser les élèves au respect de l'autre. Il est aussi bénéfique de leur laisser la parole et de leur donner la possibilité de choisir.

Les enseignants devraient être vigilants à favoriser l'équité au sein de leurs cours d'éducation physique et sportive. Dans la même perspective que Dallaire et Rail (1996), Siedentop (1994) met de l'avant des interventions destinées aux enseignants d'éducation physique et sportive. Un de leur objectif est de s'assurer de l'équité en matière de sexe en accentuant leur vigilance face aux situations où l'injustice est apparente.

Les enseignants doivent prendre conscience de leur façon de répartir leur attention. Ils doivent s'assurer que le temps de pratique est distribué également entre tous les élèves. Les enseignants doivent aussi être sensibles aux messages qu'ils transmettent et ils doivent éviter les stéréotypes sexistes. (Siedentop, 1994, p.213)

Trois autres stratégies sont également mises en valeur par Siedentop (1994) pour promouvoir l'équité et par conséquent briser les stéréotypes :

- (1) Envoyer des messages clairs et constants
- (2) Intervenir pour corriger les interactions stéréotypées ou pour récompenser celles qui ne le sont pas
- (3) Proposer des modèles, c'est-à-dire renforcer l'adoption de comportements précis afin d'encourager les autres élèves à incorporer des patrons similaires dans leur répertoire de comportement.

Il s'agit d'équité en matière de sexe, mais l'équité doit être également présente en matière d'apprentissage. Pour des élèves se sentant moins habiles au sein de certaines activités physiques et sportives, l'enseignant devrait s'ajuster à leurs attentes, promouvoir cette équité d'apprentissage et offrir un éventail de tâches appropriées. En effet, « il peut proposer différents niveaux de difficulté pour une même tâche et permettre aux élèves de trouver celui qui leur convient ou les encourager à modifier la tâche présentée de façon à pouvoir la réussir » (Siedentop, 1994, p.218).

Ainsi, pour une tentative d'équité, tant les enseignants que les élèves devraient s'assurer de faire disparaître entre autres toute forme de sexisme. Par conséquent, les filles auront la chance de développer leurs compétences physiques. Les activités ne devraient pas être désignées pour filles ou pour garçons, féminines ou masculines. Il faut cesser d'avoir recours à l'utilisation du sexe comme base de ségrégation dans les groupes d'activités physiques et sportives. Il faut constater ouvertement le sexisme, les préjugés et les formes de discriminations pour tenter de les effacer.

Il faut donc d'un côté, (celui du sujet qui apprend), rendre positive une image de soi qui motivera l'engagement dans l'activité. Il faut d'un autre côté (celui des savoirs), réaliser un travail considérable sur les APS pour trouver dans chacune d'elles, ce qui constitue leur essence afin de permettre aux jeunes d'accéder au patrimoine culturel. Et il faudra également trouver les voies de développement adaptées et diversifiées pour que tous puissent s'engager sur le chemin d'un progrès. (Davis et Volondati, 1986, p.56)

La majorité des filles et des garçons sont favorables à la mixité et chacun voit en elle plusieurs avantages. Cependant, le constat d'une inégale participation entre les filles et les garçons est bel et bien encore présent. Selon les adolescents, la mixité est le mélange des sexes, l'équilibre des nombres. Pas d'égalité sans mixité. Pourtant, la mixité n'est pas la garantie de l'égalité (Fraisie, 1999). Il est plus judicieux de parler d'équité en matière de sexe et d'équité en matière d'apprentissage. L'enseignante et l'enseignant d'éducation physique et sportive ont donc un rôle primordial à jouer pour s'assurer du maintien de ce climat d'équité et de la motivation de leurs élèves au sein de leurs cours et lors de leurs interventions. En conclusion, nous retiendrons les propos de Florence, Brunelle, Carlier (1998).

Le cours d'éducation physique avec ses différentes possibilités d'apprentissage, n'est-il par le lieu par excellence où chaque élève, à partir de ce qu'il est, pourrait rencontrer une ou plusieurs activités

qui correspondent à sa vraie nature, à ses besoins les plus forts, et qui lui donnent envie de s'impliquer au-delà du moment présent et d'y être exceller? (Florence, Brunelle, Carlier, 1998, p. 54)

## **SIXIÈME CHAPITRE**

### **CONCLUSION**

Nous avons tenté d'éclaircir au mieux et de faire le lien entre les concepts théoriques de la littérature et la réalité vécue sur le terrain. Ceci dans le but aussi de tracer des voies de progrès et de déterminer des conditions favorables ou moins favorables au regard de la mixité en éducation physique : quels sont les facteurs de la mixité les moins appréciés ou les plus appréciés par les élèves du secondaire.

Nos objectifs étaient d'identifier, de décrire et d'analyser les préférences des élèves du secondaire vis-à-vis du contenu et de l'orientation de leurs cours d'éducation physique et sportive. Puis, il s'agissait d'identifier, de décrire et d'analyser les avantages et les inconvénients que perçoivent les élèves du secondaire de la mixité dans leurs cours d'éducation physique et sportive. Reprenons nos objectifs en résumant pour chacun les principaux résultats que nous avons ressortis dans notre recherche.

Au regard du premier objectif, nous allons nous intéresser aux préférences des élèves du secondaire envers le contenu et l'orientation de leurs cours d'éducation physique et sportive. Les élèves apprécient leurs cours d'éducation physique et sportive. En effet, la majorité des élèves choisiraient le cours d'EPS même s'il n'était pas obligatoire. Le cours d'EPS favorise leur participation et les élèves pensent offrir toujours ou souvent une bonne participation. Les contenus d'enseignement que les élèves préfèrent sont la nouveauté et la diversité. Les élèves aiment également avoir le choix. Quant à l'orientation de leurs cours d'EPS, les élèves citent le plaisir et la forme physique.

Au regard du second objectif sur les avantages et les inconvénients que perçoivent les élèves du secondaire de la mixité dans leurs cours d'éducation physique et sportive, d'après nos résultats, nous constatons que la majorité des élèves sont favorables à la mixité dans leurs cours d'éducation physique et sportive. Ainsi, le principal avantage que perçoivent les élèves de la mixité est la dimension sociale. Les garçons sont plus nombreux à affirmer que cette dimension relationnelle de la mixité favorise la rencontre et permet de connaître, de côtoyer des personnes différentes. Quant aux filles, elles font référence à l'image que l'autre dégage qui tend à favoriser le côté social.

Le deuxième avantage de la mixité que perçoivent davantage les filles est le facteur d'émulation. En classe d'éducation physique et sportive mixte, les élèves ont un souci de progrès en présence de l'autre. Il y a une volonté de comparaison, de dépassement, de relever des défis qui s'opère dans une bonne ambiance où chacun ressent du plaisir.

Un troisième avantage nommé est d'améliorer la condition physique. Cet avantage est d'autant plus significatif chez les garçons qui veulent faire de l'exercice pour être en forme et en bonne santé.

Le dernier avantage identifié est de favoriser les apprentissages, notamment en organisant du mieux possible les équipes afin qu'elles soient équilibrées pour apprendre à travailler ensemble.

En ce qui concerne les inconvénients rapportés de la mixité, les élèves du secondaire citent en première position le fait que la mixité empêche le déroulement du cours. D'après les élèves, surtout les filles, l'influence du regard de l'autre par sa vision stéréotypée freine l'engagement au sein des activités physiques et sportives.



Les filles associent les situations d'apprentissage à des situations dérangeantes, dans la mesure où elles se sentent gênées en présence des garçons.

Le deuxième inconvénient rapporté de la mixité est d'empêcher l'engagement. Les élèves repèrent qu'il y a une inégale participation entre eux. Ce sont davantage les garçons qui souffrent de cet inconvénient, dans le sens où ils dénoncent la non-participation des filles. Les filles expliquent ce manque de participation par le monopole qu'exercent les garçons sur le jeu. Par ailleurs, le ralentissement d'engagement est dû à la programmation, qui ne rejoint pas tous leurs intérêts et à la présence d'écarts au niveau de leur condition physique.

Puis, la mixité inhibe les comportements causés entre autres par la présence d'un esprit compétitif entre les élèves. Ce sont les garçons qui se voient comme les plus limités et les plus restreints au niveau de leur capacité étant donné qu'ils manquent d'intérêt et qu'ils peuvent moins se dépenser en présence des filles.

Le dernier inconvénient perçu par les élèves du secondaire est d'affirmer que la mixité ralentit les apprentissages dus à la difficulté d'organiser des équipes. Ce sont davantage les filles qui repèrent l'inégale composition dans les équipes.

Les élèves se sentent à l'aise dans leurs cours d'éducation physique et sportive. Ils reconnaissent qu'ils favorisent leur participation qualifiée de toujours ou souvent bonne. La présence de l'autre est favorable à leur apprentissage, en particulier chez les filles. Les filles reconnaissent que la présence des garçons constitue pour elles un facteur d'émulation. Cependant, au niveau des inconvénients de la mixité repérés par les élèves, les filles prennent davantage position. Elles accusent le regard de l'autre étant donné qu'il crée des situations dérangeantes leur procurant un sentiment de gêne en présence des garçons. Malgré qu'elles reconnaissent fournir une bonne participation, les garçons mettent en évidence une

inégalité au niveau de la participation due entre autres à la non-participation des filles. Le récapitulatif de nos résultats pour chacun de nos objectifs nous amène à formuler des recommandations pouvant aider à pallier certaines difficultés.

Les enseignantes et les enseignants d'éducation physique et sportive pourraient être attentifs à l'élaboration de leur programme, afin de satisfaire certaines des attentes des élèves.

Les enseignantes et les enseignants d'éducation physique et sportive pourraient prendre en compte la variété et la nouveauté à offrir dans leurs contenus d'enseignement et accorder plus de choix aux élèves. Selon Esparbes-Pistre, Sordes-Ader (1996), les garçons apparaissent comme les référents des pratiques, car il y a des tentatives pour ouvrir aux filles des domaines traditionnellement réservés aux garçons comme la constitution de rugby mixte. Roy (1998) affirme que les enseignants peuvent proposer des activités (par exemple, l'ultimate) en parascolaires, car elles permettent de toucher un nouveau public mixte d'élèves, pas forcément intéressés par les pratiques sportives généralement proposées. Selon DAVISSE (1986, 2000), il s'agit alors d'ouvrir les activités physiques et sportives en vue de répondre aux besoins de chacun et chacune. Ce serait se diriger vers une pédagogie différenciée pour rééquilibrer la mixité. L'organisation pédagogique doit faire place à l'imagination et l'intervention tout en maintenant un climat équitable. Les intervenantes et intervenants peuvent se soucier d'une équité en matière de sexe et d'une équité en matière d'apprentissage.

Il s'agit moins de réinventer une EPS de filles (ou d'énoncer des généralités sur une voie féminine), que de rééquilibrer la mixité, à partir d'un souci de l'activité réelle déployée par les élèves, de leur réussite, de penser la diversité des motivations personnelles dans toute son ampleur. (DAVISSE, 1986, p.258)

Il est donc essentiel de prendre conscience qu'il existe un écart entre les garçons et les filles dans les cours d'éducation physique et sportive. Par conséquent, il est préférable d'offrir un enseignement le plus adapté possible aux besoins de chacun. Les éducatrices et les éducateurs physiques pourraient être attentifs aux perceptions des élèves et ne pas juste s'appuyer uniquement sur leurs perceptions. Il s'agit de revenir aux indicateurs de la taxonomie que nous avons élaboré pour ressortir des pistes interventions. Différentes recommandations ont été mises de l'avant et s'avère être en accord avec la réforme actuelle.

Peu d'études sur la mixité en éducation physique et sportive, telle que perçue par les élèves du secondaire, ont été réalisées à ce jour. Les retombées de notre étude se situent au niveau de l'apport de connaissances que nous ont amenées les propos des élèves du secondaire concernant les facteurs de la mixité qu'ils appréciaient le plus et le moins. L'enseignant devrait s'assurer que les différentes stratégies qu'il met en place sont favorables aux développement optimal des élèves. Le défi professionnel est dans le choix des activités physiques, didactique et des dimensions associées aux aspects pédagogiques. Selon Laberge (1996), la mixité représente un contexte d'apprentissage émancipatoire, mais il est important d'ouvrir les esprits.

Il s'avère nécessaire de se tenir à l'affût des voies de progrès, de déterminer dans quelles mesures il serait préférable ou non de préconiser et d'utiliser la mixité, mais aussi comment l'utiliser. Les différences d'opinions des élèves vis-à-vis de la mixité ne jouent pas pour ou contre celle-ci, mais permettent d'identifier et de donner certaines recommandations sous forme de pistes d'action et de réflexion tant à un futur intervenant qu'à un enseignant souhaitant revoir son enseignement. Finalement, la mixité qui dérange, ne dérange pas les principaux acteurs et devrait susciter davantage une réflexion sur les conditions d'enseignement apprentissage offertes.

## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Archambault, Y. (2002, septembre). L'école des filles. *Forum*, (37)6.  
Document téléaccessible à l'adresse URL :  
<<http://www.iforum.umontreal.ca/Forum/ArchivesForum/20022003/020930/article1461.htm>>.
- Bergé, F. (2003, octobre). *Mixité en Éducation physique et sportive et Éstime de soi*. Communication présentée au colloque femmes/solidarité. « Des femmes victimes aux hommes violents : Quelles réponses? »
- Bouchard, P. et St-Amant, J-C. (1996). *Garçons et Filles, Stéréotypes et réussite scolaire*. Éditions du Remue-ménage.
- Bouchard, N., Bouchard, P. St-Amant, J-C. et Tondreau, J. (1996). *Modèle de sexe et rapports à l'école. Guide d'intervention auprès des élèves de troisième secondaire*. Éditions du Remue-ménage.
- Chevalier, M. (2003). La mixité et les pratiques corporelles à l'école. *Revue EPS*, 300, 61-63.
- Cogérino, G. (2005). *Filles et garçons en EPS*. Édition revue EPS.
- Combaz, G. (1991). La mixité en EPS. *Revue EPS*, 231, 62-65.
- Cornu, L. (1999). Introduction. In Geneviève Fraisse et al. (dir.) *La mixité*. Le télémaque, Philosophie, Éducation, Société, 16, 53-62. Caen : Presses universitaires.
- Dallaire, H. et Rail, G. (1996). *Vers l'équité en éducation physique : partenariat et création d'un milieu non-sexiste pour les jeunes francophones*. Ottawa, Ontario : Réseau national d'action d'éducation femmes.
- Davisse, A. (1986). Les mixités en EPS. *Revue EPS*, 197, 56-57.
- Davisse, A. (2000) *Prise en compte de la diversité des publics dans un groupe mixte d'EPS : Quels apprentissages possibles?* Brochure de l'Éducation nationale, dans la collection « Autrement dit », « Filles et garçons à l'école, une égalité à construire ». En collaboration avec Catherine Louveau « Sport, école et société : la différence des sexes ».

- Davisse, A. et Volondat, M. (1986). Mixité : pédagogie des différences et didactiques. *Revue EPS*, 286, 1987.
- Demers, P. (1991). *Pour mieux vivre. Une nouvelle éducation corporelle*. Les Presses de l'Université d'Ottawa. Ottawa. Paris.
- Demers, G. (2004, mai). L'équité en éducation Physique. *Propulsion*, (16)2, 22-23
- Dugal, S. (1998). Les filles c'est pas pareil! Rapport sur la problématique des jeunes filles et la pratique de l'activité physique. *Kino-Québec*.
- Durand-Delvigne, A. (1996). Confrontation inter-groupes de sexe et identité de genre quelques effets du contexte scolaire. In O. Lescarret et M de Leonardis (dir.), *Séparation des sexes et compétences* (p.97-117). L'Harmattan.
- Dowling, C. (2000). *Le mythe de la fragilité. Déceler la force méconnue des femmes*. Traduit de l'américain par Marie-Josée Chrétien et Louise Chrétien. Le jour, éditeur, 2001.
- Esparbes-Pistre, S., Sorbes-Ader, F. et Tap, P. (1996). Stratégies de personnalisation et appropriation de compétences à l'adolescence : différences entre garçons et filles. In O. Lescarret et M. de Leonardis (dir.), *Séparation des sexes et compétences*. L'Harmattan.
- Felouzis, G. (1993). Interactions en classes et réussite scolaire : une analyse des différences filles-garçons. *Revue française de sociologie*, 34, 199-222.
- Fize, M. (2003). *Les pièges de la mixité scolaire*. Presses de la renaissance.
- Florence, J., Brunelle, J., Carlier, G. (1998). *Enseigner l'éducation physique au secondaire: motiver, aider à apprendre, vivre une relation éducative*. Paris; Bruxelles : De Boeck Université.
- Fraisse, G. (dir.). (1999). *La mixité*. Le télémaque, Philosophie, Éducation, Société, n°16 (p.53-62). Caen : Presses universitaires.
- Gautrin, C., Bougaud, J. et Lépine, J-F. (2001). *La mixité dans les écoles* [enregistrement video]. Montréal : Société Radio-Canada. Zone libre (Société Radio-Canada).
- Genest, J. (1965). *La coéducation et le rapport Parent*. Les éditions Bellarmin.
- Gouvernement du Québec. (1981). *Programmes d'études en éducation physique du ministère de l'Éducation du Québec*. Québec : Les publications du Québec.

- Gouvernement français. (2003). *Rapport d'activité 2003 de la délégation des femmes et à l'égalité des chances entre les hommes et les femmes et compte-rendu des travaux de cette délégation sur la mixité dans la France aujourd'hui*. Rapport d'information, 263.  
Document téléaccessible à l'adresse URL :  
<<http://www.senat.fr/rap/r03-263/r03-2636.html>>.
- Hébrard, A. (1986). *L'éducation physique et sportive. Réflexions et perspectives*. Coédition Revue STAPS et Éditions « Revue E.P.S. ».
- Houel, A. et Zancarini-Fournel, M. (2001). *École et mixités*. Cahiers Masculin/Féminin. Université Lumière-Lyon 2. Presses universitaires de Lyon
- Koca, C. et Demirhan, N. (2004). An Examination of High School Students' Attitudes toward Physical Education with regard to Sex and Sport Participation. *Perceptual and Motor Skills*, 98(3), 754-758.
- Laberge, S. (1990). *Éduquer comme profession ... c'est quoi?* Éditions l'Impulsion. Ste Foy. Boileau, Roger (dir.). (p.173-185).
- Laberge, S. (1996, janvier). Compte- rendu préliminaire. *Étude sur l'activité physique et les rapports sociaux de sexe chez les adolescentes et adolescents québécois*. Université de Montréal.
- Laberge, S. (2004, mai). La mixité en éducation physique: pour une réflexion et une intervention flexible. *Propulsion*, 16(2), 16-17.
- Ledoux, A. Caractéristiques d'apprentissage. In Roy, P. *Typologie des classes et pédagogie des APS*.  
Document téléaccessible à l'adresse URL :  
[http://www.unice.fr/adminstaps/conseillers\\_peda\\_L3EM/typologie%20des%20classes.doc](http://www.unice.fr/adminstaps/conseillers_peda_L3EM/typologie%20des%20classes.doc).
- Lemery, J.-C. (2000). *L'école d'aujourd'hui et de demain : une équipe passionnée par le développement des compétence. Atelier 41 et 67 : l'école est-elle faite pour les garçons?* Commission professionnelle de l'enseignement.
- Le petit Larousse illustré (2006).
- Lescarret, O. et De Leonardis, M. (1996). *Séparation des sexes et compétences*. L'Harmattan.
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G. et Boutin, G. (1990). *Recherche qualitative : fondements et pratiques*. Montréal : Agence d'ARC.

- Lirgg, C. D. (1993) Effects of Same-Sex Versus Coeducational Physical Activity on the Self-Perceptions of Middle and High School Students. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 64(3), 324-334.
- Lirgg, C. D. (1994) Environmental Perceptions of Students in Same-Sex and Coeducational Physical Education Classes. *Journal of Educational Psychology*, 86(2), 183-192.
- McDonald, D. (1989). Pupil Perspectives on Mixed Sex Physical Education Classes, *Journal de l'ACSEPL*.
- Marage, P., Meulders, D. et Mosconi, N. (2003) Accessibilité des études scientifiques aux filles. Égalité des hommes et des femmes dans la carrière académique. Mixité de l'école et des savoirs. *Les cahiers du centre de documentation pédagogique*. Université libre de Bruxelles, pour la publication en ligne. Document téléaccessible à l'adresse URL :   
<<http://www.ulb.ac.be:8070/cedop/tools/stat.php?file=Egaliteweb.pdf&titre=Accessibilité,%20égalité,%20mixité>>.
- Ministère de l'éducation Nationale (1986). Note de travail. In Alain Hébrard (dir.). *L'éducation physique et sportive, réflexions et perspectives* (p.262-267). Coédition Revue EPS et Éditions « Revue E.P.S. ».
- Morin, C. (1997). Mixité et performance scolaire. *Cahiers internationaux de psychologie sociale*, (36)4. De Boeck Université.
- Mosconi, N. (1989). *La mixité dans l'enseignement secondaire un faux semblant?* Pédagogie d'aujourd'hui.
- Nelson, J. et Thomas, J (2001). *Research Methods in Physical Activity-4th*. Human Kinetics.
- Osborne, K., Baeur, A. et Sutliff, M. (2002). Middle School Students' Peceptions of Coed versus Non-Coed Physical Education. *The Physical Educator*.
- Papaioannou, A. (1998). Students' Perceptions of the Physical Education Class Environment for Boys and Grils and the Perceived Motivational Climate. *Research quaterly for Exercice and Sport*, 69(3), 267-275.
- Parish, LE. et Treasure, DC. (2003). Physical activity and situational motivation in physical education : influence of the motivational climate and perceived ability. *Research Quarterly for Exercise et Sport*, 74(2), 173-82.
- Passy, P. (1999) In Fraisse, G. *Le télémaque. Philosophie, Éducation, Société*. n°16 (p.53-62). Caen : Presses universitaires.

- Pauzé, E. (1984). *Techniques d'entretien et d'entrevue*. Mont-Royal, Québec : Modulo.
- Pelletier, D. (2002). Pour la ségrégation sexuelle. Contre la mixité à l'école. *Réseau/ Magasine de l'Université du Québec*.  
Document téléaccessible à l'adresse URL :  
<[http://www.uquebec.ca/bap/bap/mag\\_reseau/mag2002\\_01/opinion2002\\_01.html](http://www.uquebec.ca/bap/bap/mag_reseau/mag2002_01/opinion2002_01.html)>.
- Piret, R. (1973). *Psychologie différentielle des sexes*. Paris : PUF.
- Rasclé, O., Coulom-Cabagno, G. et Flaux, J. (2003, novembre-décembre). Explications par les élèves et les enseignants du succès et de l'échec en EPS. *Revue EPS*, 304.
- Roy, P. (1998). *Typologie des classes et pédagogie des activités physiques et sportives*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Safont-Mottay, C. (1996). Estime de soi, compétences sociales et attitudes temporelles l'adolescence : différences de sexe. In O. Lescarret et M de Leonardis (dir.), *Séparation des sexes et compétences* (p.191-206). L'Harmattan.
- Siedentop, D. (1994). *Apprendre à enseigner l'éducation physique*. Éditeur : Gaetan Morin.
- Sinclair, F. (2002). Maintenir la mixité dans les écoles une question de richesse! *Réseau/ Magasine de l'Université du Québec*.  
Document téléaccessible à l'adresse URL :  
<[http://www.uquebec.ca/bap/bap/mag\\_reseau/mag2002\\_01/opinion2002\\_01.html](http://www.uquebec.ca/bap/bap/mag_reseau/mag2002_01/opinion2002_01.html)>.
- Van Der Maren, J-M. (1996) *Méthodes et recherche pour l'éducation*. 2<sup>e</sup> édition. De Boeck Université.
- Viau, R. (1994). *La motivation en contexte scolaire*. Éditions du renouveau pédagogique.
- Volondat, M. (1986). Mixité et éducation physique et sportive. In Alain Hébrard (dir.). *L'éducation physique et sportive, réflexions et perspectives* (p.252-255). Coédition Revue EPS et Éditions « Revue E.P.S. ».
- Wright, B. (1993). Équité. Éducation physique mixte et égalité des sexes - Un enjeu politique ou pédagogique? *Journal de l'ACSEPL*, 2(59), 12-19.



Zaidman, C. (1996). *La mixité à l'école primaire*. Paris : l'Harmattan.

Zazzo, B. (1993). *Féminin et masculin à l'école et ailleurs*. PUF.

## **ANNEXE A**

### **QUESTIONNAIRE DESTINÉ AUX ÉLÈVES**

### Questionnaire sur la mixité dans les cours d'éducation physique

Sexe : \_\_\_\_\_ Âge : \_\_\_\_\_ Classe : \_\_\_\_\_

- 1) Aimez-vous participer au cours d'éducation physique et sportive?  
☐ Toujours    ☐ Parfois    ☐ Jamais    ☐ Sans opinion
- 2) Si les cours d'éducation physique et sportive n'étaient pas obligatoires, les choisiriez-vous?  
☐ Toujours    ☐ Assez souvent    ☐ Rarement    ☐ Jamais
- 3) Avez-vous du plaisir au cours d'éducation physique?  
☐ Toujours    ☐ Assez souvent    ☐ Rarement    ☐ Jamais
- 4) Êtes-vous à l'aise durant les cours d'éducation physique?  
☐ Toujours    ☐ Assez souvent    ☐ Rarement    ☐ Jamais
- 5) Pensez-vous offrir une bonne participation lors de vos cours d'éducation physique?  
☐ Toujours    ☐ Assez souvent    ☐ Rarement    ☐ Jamais
- 6) Préférez-vous que les cours d'éducation physique soient :  
☐ Mixte?    ☐ Non mixte?
- 7) Êtes-vous inscrit dans les cours complémentaires?  
☐ Oui    ☐ Non
- 8) Selon vous, les cours complémentaires devraient-ils être mixtes ou non mixtes?  
☐ Mixte?    ☐ Non mixte?
- 9) L'évaluation par le professeur de tes apprentissages en éducation physique est-elle :  
☐ Peu exigeante    ☐ Adéquate    ☐ Trop exigeante    ☐ Sans opinion

10) Selon vous, quels sont les avantages d'un cours d'éducation physique et sportive mixte? Indiquez-en deux ou trois.

.....

.....

.....

.....

11) Selon vous, quels sont les inconvénients des cours d'éducation physique et sportive mixte? Indiquez-en deux ou trois.

.....

.....

.....

.....

12) Pour chaque activité, cochez si vous préférez participer dans une classe non mixte ou mixte.

Liste des activités			
Activités aquatiques	<input type="checkbox"/> Non mixte	<input type="checkbox"/> Mixte	<input type="checkbox"/> Ne me dérange pas
Activités d'expression	<input type="checkbox"/> Non mixte	<input type="checkbox"/> Mixte	<input type="checkbox"/> Ne me dérange pas
Athlétisme	<input type="checkbox"/> Non mixte	<input type="checkbox"/> Mixte	<input type="checkbox"/> Ne me dérange pas
Badminton	<input type="checkbox"/> Non mixte	<input type="checkbox"/> Mixte	<input type="checkbox"/> Ne me dérange pas
Basket-ball	<input type="checkbox"/> Non mixte	<input type="checkbox"/> Mixte	<input type="checkbox"/> Ne me dérange pas
Circuit d'endurance	<input type="checkbox"/> Non mixte	<input type="checkbox"/> Mixte	<input type="checkbox"/> Ne me dérange pas
Escalade	<input type="checkbox"/> Non mixte	<input type="checkbox"/> Mixte	<input type="checkbox"/> Ne me dérange pas
Hand-ball	<input type="checkbox"/> Non mixte	<input type="checkbox"/> Mixte	<input type="checkbox"/> Ne me dérange pas
Musculation	<input type="checkbox"/> Non mixte	<input type="checkbox"/> Mixte	<input type="checkbox"/> Ne me dérange pas
Volley-ball	<input type="checkbox"/> Non mixte	<input type="checkbox"/> Mixte	<input type="checkbox"/> Ne me dérange pas
Autres ... précisez	<input type="checkbox"/> Non mixte	<input type="checkbox"/> Mixte	<input type="checkbox"/> Ne me dérange pas

13) Qu'est ce que vous préférez dans vos cours d'éducation physique et sportive?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

😊 Merci de votre collaboration 😊

## **ANNEXE B**

### **QUESTIONNAIRE DESTINÉ AUX ENSEIGNANTS**

### Questionnaire sur la mixité en éducation physique

Sexe : \_\_\_\_\_ Âge : \_\_\_\_\_  
 Niveaux enseignés : \_\_\_\_\_ Années d'expériences : \_\_\_\_\_

1) Préférez-vous que les cours d'éducation physique soient :

\_\_\_ Mixtes?    \_\_\_ Non mixtes?

2) Selon vous, quels sont les inconvénients des cours d'éducation physique et sportive mixte? Indiquez-en deux et plus.

---



---



---



---

VERSO SI NÉCESSAIRE

---

3) Pour chaque activité, cochez si vous préférez enseigner dans une classe non mixte ou mixte.

Liste des activités				
Activités aquatiques	<input type="checkbox"/> Non mixte	<input type="checkbox"/> Mixte	<input type="checkbox"/> Ne me dérange pas	
Activités d'expression	<input type="checkbox"/> Non mixte	<input type="checkbox"/> Mixte	<input type="checkbox"/> Ne me dérange pas	
Athlétisme	<input type="checkbox"/> Non mixte	<input type="checkbox"/> Mixte	<input type="checkbox"/> Ne me dérange pas	
Badminton	<input type="checkbox"/> Non mixte	<input type="checkbox"/> Mixte	<input type="checkbox"/> Ne me dérange pas	
Basket-ball	<input type="checkbox"/> Non mixte	<input type="checkbox"/> Mixte	<input type="checkbox"/> Ne me dérange pas	
Circuit d'endurance	<input type="checkbox"/> Non mixte	<input type="checkbox"/> Mixte	<input type="checkbox"/> Ne me dérange pas	
Escalade	<input type="checkbox"/> Non mixte	<input type="checkbox"/> Mixte	<input type="checkbox"/> Ne me dérange pas	
Hand-ball	<input type="checkbox"/> Non mixte	<input type="checkbox"/> Mixte	<input type="checkbox"/> Ne me dérange pas	
Musculation	<input type="checkbox"/> Non mixte	<input type="checkbox"/> Mixte	<input type="checkbox"/> Ne me dérange pas	
Volley-ball	<input type="checkbox"/> Non mixte	<input type="checkbox"/> Mixte	<input type="checkbox"/> Ne me dérange pas	
Autres ... précisez	<input type="checkbox"/> Non mixte	<input type="checkbox"/> Mixte	<input type="checkbox"/> Ne me dérange pas	

4) Quelles différences observez-vous entre un garçon et une fille au niveau de l'implication dans les cours?

Dans des cours mixtes	Dans des cours non mixtes
LES GARÇONS...	LES GARÇONS...
LES FILLES...	LES FILLES...
	VERSO SI NÉCESSAIRE







9) Est-ce que votre façon d'enseigner change (gestion du groupe, discipline, situations d'apprentissage,...) suivant un groupe masculin ou féminin?

### Précisez

Oui

Non

---

---

---

---

---

---

---

---

---

VERSÒ SI NÉCESSAIRE

10) Que pensez-vous des cours complémentaires non mixtes?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

VERSO SI NÉCESSAIRE

😊 Merci de votre collaboration 😊

## **ANNEXE C**

**RÉPARTITION EN FRÉQUENCES ET EN POURCENTAGES DES  
RÉPONSES ÉMISES PAR LES ÉLÈVES EN RAPPORT AVEC LES  
QUESTIONS 1 À 9.**

**RÉPARTITION EN FRÉQUENCES ET EN POURCENTAGES DES  
RÉPONSES ÉMISES PAR LES FILLES EN RAPPORT AVEC LES  
QUESTIONS 1 À 9.**

**RÉPARTITION EN FRÉQUENCES ET EN POURCENTAGES DES  
RÉPONSES ÉMISES PAR LES GARÇONS EN RAPPORT AVEC LES  
QUESTIONS 1 À 9.**

## RÉPARTITION DES RÉPONSES ÉMISES PAR LES ÉLÈVES EN RAPPORT AVEC LES QUESTIONS 1 À 9.

1) Aimez-vous participer au cours d'éducation physique et sportive ?

Les élèves	Toujours	Parfois	Jamais	Sans opinion	Vide	Total
Fréquence	284	149	13	6	1	453
Pourcentage	63%	33%	3%	1%	0%	100%

2) Si les cours d'éducation physique et sportive n'étaient pas obligatoires, les choisiriez-vous ?

Les élèves	Toujours	Assez souvent	Rarement	Jamais	Vide	Total
Fréquence	248	130	46	29	0	453
Pourcentage	55%	29%	10%	6%	0%	100%

3) Avez-vous du plaisir au cours d'éducation physique ?

Les élèves	Toujours	Assez souvent	Rarement	Jamais	Vide	Total
Fréquence	188	208	47	9	1	453
Pourcentage	42%	46%	10%	2%	0%	100%

4) Êtes-vous à l'aise durant les cours d'éducation physique ?

Les élèves	Toujours	Assez souvent	Rarement	Jamais	Vide	Total
Fréquence	244	164	34	8	3	453
Pourcentage	54%	36%	8%	2%	1%	100%

5) Pensez-vous offrir une bonne participation lors de vos cours d'éducation physique ?

Les élèves	Toujours	Assez souvent	Rarement	Jamais	Vide	Total
Fréquence	223	184	38	6	2	453
Pourcentage	49%	41%	8%	1%	0%	100%

6) Préféreriez-vous que les cours d'éducation physique soient :

Les élèves	Mixte	Non mixte	Vide	Total
Fréquence	331	113	9	453
Pourcentage	73%	25%	2%	100%

7) Êtes-vous inscrit dans les cours complémentaires ?

Les élèves	Oui	Non	Vide	Total
Fréquence	147	301	5	453
Pourcentage	32%	66%	1%	100%

8) Selon vous, les cours complémentaires devraient-ils être mixtes ou non mixtes ?

Les élèves	Mixte	Non mixte	Vide	Total
Fréquence	272	155	26	453
Pourcentage	60%	34%	6%	100%

9) L'évaluation par le professeur de tes apprentissages en éducation physique est-elle :

Les élèves	Peu exigeante	Adéquate	Trop exigeante	Sans opinion	Vide	Total
Fréquence	41	305	36	66	5	453
Pourcentage	9%	67%	8%	15%	1%	100%

## RÉPARTITION DES RÉPONSES ÉMISES PAR LES FILLES EN RAPPORT AVEC LES QUESTIONS 1 À 9.

1) Aimez-vous participer au cours d'éducation physique et sportive ?

Les filles	Toujours	Parfois	Jamais	Sans opinion	Vide	Total
Fréquence	109	109	10	1	0	229
Pourcentage	48%	48%	4%	0%	0%	100%

2) Si les cours d'éducation physique et sportive n'étaient pas obligatoires, les choisiriez-vous ?

Les filles	Toujours	Assez souvent	Rarement	Jamais	Vide	Total
Fréquence	85	87	36	21	0	229
Pourcentage	37%	38%	16%	9%	0%	100%

3) Avez-vous du plaisir au cours d'éducation physique ?

Les filles	Toujours	Assez souvent	Rarement	Jamais	Vide	Total
Fréquence	59	132	33	4	1	229
Pourcentage	26%	58%	14%	2%	0%	100%

4) Êtes-vous à l'aise durant les cours d'éducation physique ?

Les filles	Toujours	Assez souvent	Rarement	Jamais	Vide	Total
Fréquence	88	110	26	4	1	229
Pourcentage	38%	48%	11%	2%	0%	100%

5) Pensez-vous offrir une bonne participation lors de vos cours d'éducation physique ?

Les filles	Toujours	Assez souvent	Rarement	Jamais	Vide	Total
Fréquence	79	117	29	3	1	229
Pourcentage	34%	51%	13%	1%	0%	100%

6) Préféreriez-vous que les cours d'éducation physique soient :

Les filles	Mixte	Non mixte	Vide	Total
Fréquence	163	61	5	229
Pourcentage	71%	27%	2%	100%

7) Êtes-vous inscrit dans les cours complémentaires ?

Les filles	Oui	Non	Vide	Total
Fréquence	51	176	2	229
Pourcentage	22%	77%	1%	100%

8) Selon vous, les cours complémentaires devraient-ils être mixtes ou non mixtes ?

Les filles	Mixte	Non mixte	Vide	Total
Fréquence	136	75	18	229
Pourcentage	59%	33%	7%	100%

9) L'évaluation par le professeur de tes apprentissages en éducation physique est-elle :

Les filles	Peu exigeante	Adéquate	Trop exigeante	Sans opinion	Vide	Total
Fréquence	12	163	18	34	2	229
Pourcentage	5%	71%	8%	15%	1%	100%

## RÉPARTITION DES RÉPONSES ÉMISES PAR LES GARÇONS EN RAPPORT AVEC LES QUESTIONS 1 À 9.

### 1) Aimez-vous participer au cours d'éducation physique et sportive ?

Les garçons	Toujours	Parfois	Jamais	Sans opinion	Vide	Total
Fréquences	174	40	3	3	1	221
Pourcentages	79%	18%	1%	1%	0%	100%

### 2) Si les cours d'éducation physique et sportive n'étaient pas obligatoires, les choisiriez-vous ?

Les garçons	Toujours	Assez souvent	Rarement	Jamais	Vide	Total
Fréquence	162	43	10	6	0	221
Pourcentage	73%	19%	5%	3%	0%	100%

### 3) Avez-vous du plaisir au cours d'éducation physique ?

Les garçons	Toujours	Assez souvent	Rarement	Jamais	Vide	Total
Fréquence	128	76	14	3	0	221
Pourcentage	58%	34%	6%	1%	0%	100%

### 4) Êtes-vous à l'aise durant les cours d'éducation physique ?

Les garçons	Toujours	Assez souvent	Rarement	Jamais	Vide	Total
Fréquence	155	54	8	2	2	221
Pourcentage	70%	24%	4%	1%	1%	100%

### 5) Pensez-vous offrir une bonne participation lors de vos cours d'éducation physique ?

Les garçons	Toujours	Assez souvent	Rarement	Jamais	Vide	Total
Fréquence	143	67	8	2	1	221
Pourcentage	65%	30%	4%	1%	0%	100%

### 6) Préféreriez-vous que les cours d'éducation physique soient :

Les garçons	Mixte	Non mixte	Vide	Total
Fréquence	167	50	4	221
Pourcentage	76%	23%	2%	100%

### 7) Êtes-vous inscrit dans les cours complémentaires ?

Les garçons	Oui	Non	Vide	Total
Fréquence	96	122	3	221
Pourcentage	43%	55%	1%	100%

### 8) Selon vous, les cours complémentaires devraient-ils être mixtes ou non mixtes ?

Les garçons	Mixte	Non mixte	Vide	Total
Fréquence	136	77	8	221
Pourcentage	62%	35%	4%	100%

### 9) L'évaluation par le professeur de tes apprentissages en éducation physique est-elle :

Les garçons	Peu exigeante	Adéquate	Trop exigeante	Sans opinion	Vide	Total
Fréquence	28	141	18	32	2	221
Pourcentage	13%	64%	8%	14%	1%	100%

## **ANNEXE D**

**RÉPARTITION EN FRÉQUENCES ET EN POURCENTAGES DES  
RÉPONSES ÉMISES PAR LES ÉLÈVES EN RAPPORT AVEC LA  
QUESTION 12.**

**RÉPARTITION EN FRÉQUENCES ET EN POURCENTAGES DES  
RÉPONSES ÉMISES PAR LES FILLES EN RAPPORT AVEC LA  
QUESTION 12.**

**RÉPARTITION EN FRÉQUENCES ET EN POURCENTAGES DES  
RÉPONSES ÉMISES PAR LES GARÇONS EN RAPPORT AVEC LA  
QUESTION 12.**





**RÉPARTITION EN FRÉQUENCES DES  
RÉPONSES ÉMISES PAR LES FILLES EN RAPPORT AVEC LA  
QUESTION 12.**

[illegible]

**RÉPARTITION EN POURCENTAGES DES  
RÉPONSES ÉMISES PAR LES FILLES EN RAPPORT AVEC LA  
QUESTION 12.**

[illegible]

**RÉPARTITION EN FRÉQUENCES DES RÉPONSES ÉMISES PAR  
LES GARÇONS EN RAPPORT AVEC LA QUESTION 12.**

[illegible]

**RÉPARTITION EN POURCENTAGES DES RÉPONSES ÉMISES PAR LES GARÇONS EN RAPPORT AVEC LA QUESTION 12.**

[illegible]

## **ANNEXE E**

**RÉPARTITION EN FRÉQUENCES DES RÉPONSES ÉMISES PAR  
453 ÉLÈVES (231 FILLES ET 222 GARÇONS) EN RAPPORT AVEC  
LES AVANTAGES DE LA MIXITÉ EN EPS**

**RÉPARTITION EN FRÉQUENCES DES RÉPONSES ÉMISES PAR 453  
ÉLÈVES (231 FILLES ET GARÇONS) EN RAPPORT AVEC  
LES AVANTAGES DE LA MIXITÉ EN EPS**

LES CATÉGORIES	FRÉQUENCES		
	Total n=453	Fille n=231	Garçon n=222
<b>1. FAVORISER LES RELATIONS SOCIALES :</b>	<b>203</b>	<b>116</b>	<b>87</b>
<b>a. Se rencontrer :</b>	<b>114</b>	<b>57</b>	<b>57</b>
• Côtayer des connaissances	54	28	26
• Connaître des personnes différentes	44	20	24
• Être avec ses amis	16	9	7
<b>b. Dégager une image de soi :</b>	<b>56</b>	<b>43</b>	<b>13</b>
• Être sensible à l'image dégagee par l'autre sexe	23	16	7
• Avoir de bonnes relations avec tout le monde	17	13	4
• Diminuer les formes de discrimination et de sexisme	16	14	2
<b>c. Se connaître les uns, les autres :</b>	<b>20</b>	<b>8</b>	<b>12</b>
• Apprendre à connaître l'autre sexe	13	8	5
• S'habituer à faire du sport les garçons et les filles ensemble	7	0	7
<b>d. Entretenir un bon rapport avec son corps :</b>	<b>13</b>	<b>8</b>	<b>5</b>
• Être à l'aise avec l'autre sexe	9	7	2
<b>2. STIMULER L'ENGAGEMENT :</b>	<b>172</b>	<b>116</b>	<b>56</b>
<b>a. Progresser en présence de l'autre :</b>	<b>81</b>	<b>57</b>	<b>24</b>
• Se comparer, se surpasser, se mesurer à l'autre sexe	59	41	18
• Connaître ses forces, ses limites et celles des autres	26	17	9
<b>b. Créer une bonne ambiance :</b>	<b>60</b>	<b>34</b>	<b>26</b>
• S'amuser. Se sentir bien	45	27	18
• Profiter d'une atmosphère différente des autres cours	8	4	4
• Se divertir avec nos amis	7	3	4
<b>c. Relever des défis :</b>	<b>31</b>	<b>25</b>	<b>6</b>
<b>Favorable à la présence d'activités compétitives :</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>0</b>
• Permettre de rendre les élèves plus compétitifs	22	22	0
• Permettre aux deux sexes de s'amuser en compétitionnant	3	3	0
<b>Favorable à peu ou pas d'activités compétitives :</b>	<b>6</b>	<b>0</b>	<b>6</b>

LES CATÉGORIES	FREQUENCES		
	Total n=453	Filles n=231	Garçons n=222
<b>3. AMÉLIORER LA CONDITION PHYSIQUE :</b>	<b>76</b>	<b>39</b>	<b>37</b>
<b>a. Profiter des bénéfices de la pratique :</b>	<b>45</b>	<b>20</b>	<b>25</b>
• Faire de l'exercice pour être en forme et en bonne santé	36	15	21
• S'améliorer sur le plan physique et personnel pour performer	9	5	4
<b>b. Profiter de la programmation :</b>	<b>23</b>	<b>13</b>	<b>10</b>
• Apprendre des sports diversifiés et nouveaux	17	12	5
• Évoluer en piscine	6	1	5
<b>c. Participer :</b>	<b>8</b>	<b>6</b>	<b>2</b>
• Bénéficier d'une participation égale	8	6	2
<b>4. FAVORISER LES APPRENTISSAGES :</b>	<b>57</b>	<b>34</b>	<b>23</b>
<b>a. Organiser les équipes :</b>	<b>34</b>	<b>19</b>	<b>15</b>
• Apprendre à travailler en équipe	20	11	9
• Équilibrer le niveau des équipes	10	4	6
• Avoir des équipes plus fortes	4	4	0
<b>b. S'encourager :</b>	<b>14</b>	<b>11</b>	<b>3</b>
• Aider les filles à s'améliorer grâce aux démonstrations des garçons	9	7	2
• Apprendre à coopérer	5	4	1
<b>c. Niveau d'habileté dans les sports en fonction du sexe :</b>	<b>9</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>5. AUCUN AVANTAGE</b>	<b>24</b>	<b>12</b>	<b>12</b>
<b>TOTAL DES ÉNONCÉS</b>	<b>532</b>	<b>317</b>	<b>215</b>

## **ANNEXE F**

**RÉPARTITION EN FRÉQUENCES DES RÉPONSES ÉMISES PAR  
453 ÉLÈVES (231 FILLES ET 222 GARÇONS) EN RAPPORT AVEC  
LES INCONVÉNIENTS DE LA MIXITÉ EN EPS.**

**RÉPARTITION EN FRÉQUENCES DES RÉPONSES ÉMISES PAR  
453 ÉLÈVES (51% DES FILLES VS 49% DES GARÇONS) EN RAPPORT  
AVEC LES INCONVÉNIENTS DE LA MIXITÉ EN EPS.**

LES CATÉGORIES	FREQUENCES		
	Total n=453	Filles n=231	Garçons n=222
<b>1. EMPÊCHER LE DÉROULEMENT DU COURS :</b>	<b>208</b>	<b>134</b>	<b>73</b>
<b>a. Le regard de l'autre :</b>	<b>143</b>	<b>92</b>	<b>51</b>
• La présence de stéréotypes	105	62	43
• Le manque de respect des garçons	24	21	3
• La présence de formes de discrimination, de sexisme	14	9	5
<b>b. Les situations dérangeantes :</b>	<b>42</b>	<b>33</b>	<b>9</b>
• La gêne des filles devant les garçons	26	23	3
• Les blessures pouvant survenir	13	8	5
• Les vestiaires et la tenue d'EPS	3	2	1
<b>c. Un lieu perturbant :</b>	<b>23</b>	<b>10</b>	<b>13</b>
• La déconcentration en présence de l'autre	18	7	11
• La séduction	3	2	1
• La présence de trop de monde	2	1	1
<b>2. EMPÊCHER L'ENGAGEMENT :</b>	<b>155</b>	<b>84</b>	<b>71</b>
<b>a. La participation inégale entre les garçons et les filles :</b>	<b>75</b>	<b>30</b>	<b>45</b>
• Les filles ne participent pas	45	3	42
• Les garçons monopolisent le jeu	30	27	3
<b>b. La programmation ne rejoint pas les deux sexes :</b>	<b>38</b>	<b>26</b>	<b>12</b>
• La présence de sports exigeants et gênants pour les filles	17	11	6
• La différence d'intérêt dans les activités choisies	16	13	3
• L'absence de choix dans les activités	4	2	2
• La présence de choix dans les activités	1	0	1
<b>c. L'évaluation non représentative :</b>	<b>22</b>	<b>13</b>	<b>9</b>
• Les critères d'évaluation différents entre les deux sexes	14	8	6
• Les désavantages pour les garçons	4	1	3
• Les avantages pour les garçons	3	3	0
• Le jugement sur les capacités, non sur l'effort et la participation	1	1	0



LES CATEGORIES	FREQUENCE		
	Total n=453	Filles n=231	Garçons n=222
<b>d. L'écart de condition physique entre les garçons et les filles :</b>	<b>20</b>	<b>15</b>	<b>5</b>
• La différence de force et de forme physique entre les deux sexes	14	10	4
• L'endurance faible des filles	4	4	0
• Le refoulement d'énergie chez les garçons	2	1	1
<b>3. INHIBER LES COMPORTEMENTS :</b>	<b>65</b>	<b>29</b>	<b>36</b>
<b>a. L'esprit compétitif :</b>	<b>28</b>	<b>18</b>	<b>10</b>
• La compétition entre les garçons et les filles	18	13	5
• Les garçons sont plus compétitifs	10	5	5
<b>b. La présence de limites :</b>	<b>23</b>	<b>8</b>	<b>15</b>
• Le manqué d'intérêt	15	3	12
• La diminution de la dépense en présence de l'autre sexe	3	1	2
• La comparaison des filles aux garçons	3	3	0
• La comparaison des personnes du même sexe	2	1	1
<b>c. L'absence de compétition :</b>	<b>10</b>	<b>1</b>	<b>9</b>
<b>d. L'absence d'ambiance ludique :</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>2</b>
<b>3. RALENTIR L'APPRENTISSAGE :</b>	<b>25</b>	<b>18</b>	<b>7</b>
<b>a. La difficulté d'organiser des équipes :</b>	<b>19</b>	<b>15</b>	<b>4</b>
• L'inégalité dans la composition des équipes	11	8	3
• Les garçons jouent souvent entre eux	8	7	1
<b>b. La gestion des comportements en présence de l'autre sexe :</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>1</b>
• Les garçons doivent être plus doux	3	2	1
• La présence de désaccord entre les deux sexes	1	1	0
<b>c. L'absence d'entraide :</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>2</b>
• Les garçons et les filles sont peu coopératifs entre eux	1	0	1
• Les filles ne sont pas très encourageantes	1	0	1
<b>5. AUCUN INCONVENIENT</b>	<b>53</b>	<b>14</b>	<b>39</b>
<b>TOTAL DES ÉNONCÉS</b>	<b>506</b>	<b>280</b>	<b>226</b>

## **ANNEXE G**

**RÉPARTITION EN POURCENTAGES ET EN FRÉQUENCES DES  
RÉPONSES ÉMISES PAR 453 ÉLÈVES EN RAPPORT AVEC LEURS  
PRÉFÉRENCES DANS LEURS COURS D'EPS (705 ÉNONCÉS).**

**RÉPARTITION EN POURCENTAGES ET EN FRÉQUENCES DES RÉPONSES  
ÉMISES PAR 453 ÉLÈVES EN RAPPORT AVEC LEURS PRÉFÉRENCES DANS  
LEURS COURS D'EPS (705 ÉNONCÉS).**

LES CATEGORIES	POURCENTAGES	FRÉQUENCES
	Total n=453	Total n=453
<b>LA PROGRAMMATION</b>	<b>48%</b>	<b>337</b>
<b>Les activités sportives</b>	<b>29,9%</b>	<b>211</b>
<b>a. Sports collectifs</b>	<b>18,3%</b>	<b>129</b>
• Basket-ball	5,8%	41
• Soccer	4,3%	30
• Volley-ball	3,1%	22
• Hockey cosom	2,8%	20
• Base-ball	0,9%	6
• Handball	0,7%	5
• Football	0,4%	3
• Kick-ball	0,1%	1
• Balle molle	0,1%	1
<b>b. Sports individuels</b>	<b>7%</b>	<b>49</b>
• Athlétisme	1,8%	13
• Musculation	1,7%	12
• Trampoline	1%	7
• Escalade	0,1%	1
• Sports individuels	0,1%	1

LES CATÉGORIES	POURCENTAGES	FREQUENCES
	Total n=453	Total n=453
<b>c. Activités aquatiques</b>	<b>3,3%</b>	<b>23</b>
• Natation	1,1%	8
• Piscine	0,9%	6
• Activités aquatiques	0,9%	6
• Baignade	0,4%	3
<b>d. Sports à deux</b>	<b>2,1%</b>	<b>15</b>
• Sports de raquette	2,1%	15
<b>e. Activités à l'extérieur</b>	<b>0,7%</b>	<b>5</b>
<b>f. Sports de combat</b>	<b>0,3%</b>	<b>2</b>
<b>g. Activités expressives</b>	<b>0,3%</b>	<b>2</b>
<b>h. Cheerleading</b>	<b>0,1%</b>	<b>1</b>
<b>Le contenu du cours d'éducation physique et sportive</b>	<b>17,9%</b>	<b>126</b>
<b>a. La diversité</b>	<b>11,8%</b>	<b>83</b>
• Les sports	7,5%	53
• Tout	2,8%	20
• Les activités	1,4%	10
<b>b. La nouveauté</b>	<b>1%</b>	<b>7</b>
<b>c. La liberté de choisir</b>	<b>5,1%</b>	<b>36</b>
• Les cours, les jeux libres	3,3%	23
• Le choix	1,4%	10
• La liberté	0,4%	3

## **ANNEXE H**

### **PROFILS DES 3 TYPES DE CLASSE CARACTÉRISTIQUES D'APPRENTISSAGE SPÉCIFICITÉS PÉDAGOGIQUES EPS APPROCHES PÉDAGOGIQUES DIFFÉRENCIÉES**

**D'après Roy. P (1998).**

**PROFILS DES 3 TYPES DE CLASSE. D'après Roy. P. (1998, p.21).**

<b>CRITÈRES</b>	<b>Type 1</b>	<b>Type 2</b>	<b>Type 3</b>
<b>Profil « physique » des classes</b>	<i>Les classes de type 1 sont des classes : chargées, composées d'une grande majorité de filles, dont les élèves ont presque tous le même âge (théorique normal), de nationalité française, avec très peu de boursiers.</i>	<i>Les classes de type 2 sont des classes : pas très chargées, composées d'autant de filles que de garçons, dont le nombre d'élèves en retard scolaire est à l'image de l'établissement, avec deux fois plus d'étrangers que la moyenne locale, et un nombre de boursiers presque égal à la moyenne.</i>	<i>Les classes de type 3 sont des classes : à effectif réduit, composées essentiellement de garçons, étrangers (de nationalité ou d'origine) pour plus de la moitié et boursiers souvent.</i>
<b>Hypothèse sur le profil « motivationnel » des classes</b>	<i>Reproduction en EPS de leur rapport très positif à l'école : « Très bons travailleurs scolaires », très motivés pour toutes les matières avec une préférence, toutefois, pour les apprentissages de connaissances déclaratives.</i>	<i>Reproduction en EPS de leur rapport différencié à l'école : « élèves moyens » qui n'ont pas trop confiance en eux et qui différencient leur rapport à l'école suivant les matières : - rapport positif pour les apprentissages de connaissances procédurales (EPS, technologie, arts plastiques); - rapport négatif pour les apprentissages de connaissances déclaratives.</i>	<i>Distinction très nette entre le rapport très positif à l'EPS et leur rapport très négatif à l'école : ne rejettent pas complètement le système scolaire, mais plutôt la conception générale de ce dernier qui sanctionne leur incompétence.</i>

**CARACTÉRISTIQUES D'APPRENTISSAGE. D'après Roy. P. (1998, p.23).**

<b>CRITÈRES</b>	<b>Classe de type 1</b>	<b>Classe de type 2</b>	<b>Classe de type 3</b>
<b>Capacité d'attention</b>	Élevée	Fluctuante : à focaliser	« zapping » de l'attention -à solliciter d'abord -à focaliser sur aspect simple et concret
<b>Sens de l'effort</b>	Élevé pour tous types de tâches	Effort accepté si utilité prouvée	Effort accepté pour des tâches ludiques avec effets immédiats
<b>Projet</b>	Projection à court et à moyen et long terme	Projection possible à court et moyen terme	Court terme
<b>Autonomie</b>	Possible	Semi-autonomie possible en définissant les tâches de chacun	Marge d'autonomie= source de désordre (pédagogie directive)
<b>Buts motivationnels</b>	Mixte : de maîtrise et compétitifs	Buts compétitifs $\geq$ buts de maîtrise (être meilleur en apprenant éventuellement quelque chose)	Buts compétitifs : « faire la preuve que je suis meilleur que les autres »
<b>Notion d'enjeu et d'attribution causale</b>	Enjeu comme source de motivation avec respect d'autrui Responsabilisation dans l'échec et la réussite	Enjeu : source de motivation avec responsabilisation en cas de réussite Déresponsabilisation en cas d'échec (échec dû aux partenaires qui sont nuls, aux règles qui sont mauvaises)	Enjeu comme source de motivation Les causes de l'échec ou de la réussite sont ignorées L'échec est source de conflit (triche, fautes, insultes, abandons)
<b>Rapport à la nouveauté</b>	Intérêt pour elle a priori (élèves ouverts)	Conservateurs mais s'intéressent a posteriori si un plaisir est éprouvé à court terme.	Réfractaire a priori sauf s'il s'agit d'une activité très en vogue.

## SPÉCIFICITÉS PÉDAGOGIQUES EPS. D'après Roy. P. (1998, p.27).

CRITÈRES	Classe de type 1	Classe de type 2	Classe de type 3
<b>Gestion de l'espace</b>	- Toutes les formes de travail sont utilisables et rentables par rapport aux apprentissages : ateliers, vagues, éparpillements, circuits, jeux réduits, à thèmes, en auto-arbitrage. - Tâches identiques ou différenciées.	- Toutes les formes d'évolution sont faisables mais pas forcément rentables. Lors du travail par ateliers, la motivation se dégonfle assez vite. - Travail par ateliers ou par vagues faisable mais avec les mêmes tâches à effectuer. - Auto-arbitrage faisable mais avec augmentation des conflits.	- Gestion très stricte : voir et occuper tout le monde en permanence (une seule tâche à faire pour tous et en même temps). - Circuits possibles à condition de ne pas avoir de temps d'attente. - Auto-arbitrage à éviter.
<b>Mixité</b>	Souhaitée par les garçons et les filles	Souhaitée uniquement par les filles les plus sportives	Rejetée par les garçons, subie par les filles.
<b>Programmation des APS</b>	Toutes les APS sont envisageables : individuelles, collectives, traditionnelles et nouvelles, de maîtrise et explosives.	Préférence pour les APS : collectives, traditionnelles, ludiques et explosives ; importance de la signification sociale et du ludisme. - Appréciables : foot, hand, basket, base-ball. - Rejet : gym. Choisir des APS explosives ou traiter les APS de maîtrise pour valoriser leurs dimensions explosives.	APS traditionnelles et explosives permettant une comparaison directe avec autrui, de préférence dans un contexte collectif : - Appréciables : foot, hand, basket, base-ball, course de vitesse. - Rejets : gym, APS de maîtrise, nouveautés socialement pas significatives (ex : ultimate). Choisir des APS explosives et socialement significatives.



# **APPROCHES PÉDAGOGIQUES DIFFÉRENCIÉES**

D'après Roy. P. (1998, p. 28).

CRITÈRES	Classe de type 1	Classe de type 2	Classe de type 3
<b>Types d'approches</b>	<i>Approche cognitive : avec augmentation progressive du degré d'autonomie.</i>	<i>Approche cognitivo-énergétique.</i>	<i>Approche énergétique de façon directive.</i>
<b>Soucis prioritaires</b>	<i>Apprentissages : la conception et la structuration des cycles (programmation des APS, gestion spatiotemporelle, types d'évaluation, médias utilisés...) sont choisies en fonction des apprentissages à effectuer.</i>	<i>Simplification des contenus : élèves ayant tendance à reproduire en EPS leur rapport neutre et pragmatique à l'école; d'où importance pour le pédagogue d'accentuer le rôle utilitaire, l'aspect activationnel et le plaisir éprouvé par les élèves.</i>	<i>Activation permanente : erreur à éviter : proposer une « EPS cognitive » qui ressemble aux autres matières (peu de mouvements, beaucoup de supports écrits, peu de ludisme...) car, dans ce cas, les élèves ont tendance à reproduire en EPS le rapport négatif qu'ils entretiennent avec l'école!</i>
<b>Définition de l'EPS</b>	« Apprendre beaucoup en bougeant et en éprouvant du plaisir »  <i>La qualité de pratique est prioritaire dans un contexte quantitatif.</i>	« Bouger en apprenant des connaissances et des savoirs simples et utiles tout en éprouvant du plaisir. » <i>Aspect quantitatif à augmenter avec souci de simplification qualitative</i>	« Bouger en permanence pour progressivement apprendre les connaissances et les savoirs essentiels. »  <i>Aspect quantitatif prioritaire pour essayer d'œuvrer vers une direction qualitative.</i>

## **ANNEXE I**

### **LES BESOINS HUMAINS ET LES EXPÉRIENCES CORPORELLE**

**D'après Demers (1991).**

**LES BESOINS HUMAINS ET LES EXPÉRIENCES CORPORELLES**  
**D'après Demers (1991, p. )**

<b>Besoins</b>	<b>Dimensions humaines</b>			
<b>Estime</b>	<b>Physique</b>	<b>Social</b>	<b>Mental</b>	<b>Spirituel</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- réussir ses expériences corporelles</li> <li>- se sentir compétent face à ses expériences corporelles</li> <li>- apprécier les expériences corporelles comme s'inscrivant dans le développement de l'estime de soi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- estimer les autres lors de la pratique d'activités corporelles</li> <li>- être reconnu pour ses succès</li> <li>- respecter les efforts des autres lors de la pratique d'activités corporelle</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-acquérir l'estime de soi au moyen d'activités corporelles</li> <li>- faire en sorte de vivre des succès</li> <li>- apprécier les occasions de développer l'estime de soi à l'aide d'expériences corporelles</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-comprendre que l'estime de soi mène à l'estime d'autrui</li> <li>- se rendre compte que l'estime de soi aide à comprendre son potentiel humain global</li> <li>- mieux comprendre l'humanité et apprendre à mieux l'estimer</li> </ul>